

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник тезисов
IV Международной научно-практической
конференции «Лингвистические
и культурологические аспекты
современного инженерного образования»
памяти кандидата педагогических наук,
доцента Н.А. Качалова



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
**«НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ТОМСКИЙ ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник тезисов
IV Международной научно-практической конференции
«Лингвистические и культурологические аспекты
современного инженерного образования»
памяти кандидата педагогических наук,
доцента Н.А. Качалова

15–17 ноября 2023 г.

Издательство
Томского политехнического университета
2023

УДК 378.662(063)
ББК Ч484(2)72.л0
Л60

Лингвистические и культурологические аспекты современного инженерного образования : сборник тезисов IV Международной научно-практической конференции «Лингвистические и культурологические аспекты современного инженерного образования» памяти кандидата педагогических наук, доцента Н.А. Качалова / под ред. Ю.В. Кобенко ; Томский политехнический университет. – Томск : Изд-во Томского политехнического университета, 2023. – 380 с.

ISBN 978-5-4387-1166-7

В сборник тезисов включены материалы докладов участников IV Международной научно-практической конференции «Лингвистические и культурологические аспекты современного инженерного образования» памяти кандидата педагогических наук, доцента Николая Александровича Качалова, проведённой 15–17 ноября 2023 года на базе отделения иностранных языков Школы общественных наук Национального исследовательского Томского политехнического университета.

Сборник предназначен для студентов, молодых учёных, переводчиков и всех интересующихся проблемами современного языкознания, переводоведения и лингводидактики.

УДК 378.662(063)
ББК Ч484(2)72.л0

Редакционная коллегия

Ю.В. Кобенко, д-р филол. н., профессор
(г. Томск, Россия; *главный редактор*);
П.А.Л. Мухика, д-р филос. н., доцент (г. Минск, Беларусь);
Н.И. Курганова, д-р филол. н., профессор (г. Минск, Беларусь);
А.М. Ненадовец, д-р филол. н., профессор (г. Минск, Беларусь);
С.В. Гричин, д-р филол. н., профессор (г. Новосибирск, Россия);
О.В. Веремейчик, к-т пед. н., доцент (г. Минск, Беларусь);
А.В. Коньшева, к-т пед. н., доцент (г. Минск, Беларусь);
Н.П. Мартысюк, к-т филол. н., доцент (г. Минск, Беларусь);
О.А. Лиденкова, к-т филол. н., доцент (г. Гомель, Беларусь);
Е.В. Ковалёва, к-т филол. н., доцент (г. Мозырь, Беларусь).

ISBN 978-5-4387-1166-7

© ФГАОУ ВО НИ ТПУ, 2023
© Оформление. Издательство Томского политехнического университета, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|----|
| <i>Айкина Т.Ю., Сыскина А.А. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> How are phraseological units with the semantic component «learning» modified in the English language? | 9 |
| <i>Алина А.В. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> From PROMT to ChatGPT: how memes about machines can become memes about people | 13 |
| <i>Антонова З.В. (ЧГУ, г. Череповец)_Тос153438940</i> Переводы стихотворений Игоря Северянина | 19 |
| <i>Ануфриева Т.Н. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Технологизация процесса развития гибких навыков у студентов технического вуза на примере дисциплины «Иностранный язык»..... | 22 |
| <i>Бекишева Т.Г., Коваленко Н.А. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Использование мобильного приложения «Quizlet» для самостоятельной работы студентов неязыкового вуза по усвоению иноязычного лексического материала | 27 |
| <i>Белова К.А. (БГЭУ, г. Минск)</i> Невербальные средства общения в мессенджерах | 31 |
| <i>Богатырёва Е.Е. (ТГПУ, г. Томск)</i> Ресторанные онимы в сфере общественного питания и их перевод с английского языка на русский | 36 |
| <i>Бречко Д.С. (БНТУ, г. Минск)</i> Этнокультурная специфика фразеологии счастья..... | 39 |
| <i>Буран А.Л. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> How to learn English through collocations | 44 |
| <i>Буран А.Л. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Эффективные методы обучения иностранному языку в неязыковом вузе: из опыта преподавания | 47 |
| <i>Ванягина М.Р. (СПВИ войск национальной гвардии РФ, г. Санкт-Петербург)</i> Изменение роли перевода в обучении иностранным языкам в неязыковых вузах с развитием цифровых технологий | 50 |
| <i>Веремейчик О.В., Пужель Т.В. (БНТУ, г. Минск)</i> Педагогические условия становления культуры преподавателя в техническом вузе | 53 |
| <i>Виноградова В.А. (ТГПУ, г. Томск)</i> Сопоставительный анализ образа петуха в китайских и русских устойчивых фразеологических оборотах | 57 |
| <i>Вознюк И.В. (ЧГУ, г. Череповец), Меньшикова Г.М. (Военный ордена Жукова университет радиоэлектроники, г. Череповец)</i> Метод кейсов в рамках комплексного подхода при подготовке курсантов к олимпиаде по английскому языку | 61 |
| <i>Гиргвлиани Я.Л. (ТГПУ, г. Томск)</i> Способы передачи средств создания комического в китайско-русском переводе кинофильма «Привет, мам!»..... | 66 |

| | |
|--|-----|
| <i>Гирфанова К.А. (ТГАСУ, г. Томск)</i> Обучение терминологической лексике иностранных слушателей в техническом вузе: довузовский этап обучения (на материале русского языка как иностранного) | 70 |
| <i>Головачёва Е.А. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Изучение переводов художественного текста с применением концептологического анализа как средство совершенствования навыков переводчиков | 76 |
| <i>Головачёва Е.А. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Воспроизведение признака «масштабность распространения кризиса» концептуального поля романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» на пространственно-временном уровне в немецких переводах | 80 |
| <i>Гончарова Л.А. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Терминологический аппарат предметной области «Электроэнергетика» (на материале современного английского языка) | 83 |
| <i>Гребёнкина И.Н. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Неологические тенденции в гастрономической лексике французского языка | 87 |
| <i>Гричин С.В. (НГТУ, г. Новосибирск)</i> Эксплицитная и имплицитная и эвиденциальность в тексте | 90 |
| <i>Гришаева А.В. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Понятие самоорганизации студентов в аспекте современного образования | 93 |
| <i>Грядунова О.В. (СФУ, г. Красноярск)</i> Внеаудиторное чтение как способ развития универсальных компетенций у студентов инженерного направления | 97 |
| <i>Демидова О.М. (НИ ТПУ, НИ ТГУ г. Томск)</i> Использование инструмента «Сообщество» социальной сети ВКонтакте в образовательном процессе | 100 |
| <i>Дергачева А.А. (БНТУ, г. Минск)</i> Методическая организация поликодовых текстов с целью обучения обучающихся иноязычной грамматике | 104 |
| <i>Дерман И.Н. (БНТУ, г. Минск)</i> Особенности профессиональной психологической культуры преподавателя вуза | 110 |
| <i>Джабиева Л.Ш. (НГТУ, г. Новосибирск)</i> Эмотивно-экспрессивные коллокации как средство выражения негативных эмоций в азербайджанском языке | 114 |
| <i>Дроздова М.Н. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Сохранение компонента метонимии в иноязычных переводах произведения И.С. Тургенева «Дворянское гнездо» | 118 |
| <i>Евсеева А.М. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Соорганизация учебной автономии и совместности обучающихся в образовательном процессе высшей школы | 122 |
| <i>Ермакова А.А. (Старооскольский филиал БелГУ, г. Старый Оскол)</i> Развитие языка СМИ в Африке | 125 |

| | |
|--|-----|
| <i>Зеленева В.Ю. (НИ ТГУ, г. Томск)</i> Синтаксические средства создания речевой экспрессивности в комедийном телешоу «Die Anstalt»..... | 130 |
| <i>Зимин М.М. (ТГПУ, г. Томск)</i> Актуальные стандарты транскрипции и транслитерации при переводе (на примере английского и русского языков) | 136 |
| <i>Зиско О.Ю. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Речевые тактики, реализующие конфронтационную коммуникативную стратегию подчинения и убеждения..... | 140 |
| <i>Зяблова Н.Н. (НИ ТПУ, г. Томск), Зяблов В.А. (ТУСУР, г. Томск)</i> Terminology in the sphere of Information technologies in Russian and modern English: comparative aspect (grammar) | 145 |
| <i>Ильин К.А. (ТГПУ, г. Томск)</i> Перевод реалий с английского языка на русский (на материале англоязычных СМИ)..... | 150 |
| <i>Кемерова Н.С. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> К вопросу о педагогическом наследии В.А. Жуковского..... | 154 |
| <i>Кобзева Н.А., Ерёмкин З.С. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Зачем современному инженеру Шекспир | 157 |
| <i>Колбышева Ю.В., Щеголихина Ю.В. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Phonetic interference in the speech of students learning English as the second foreign language | 161 |
| <i>Кондрашова Г.А. _Тос153439048 (ВАРБ, г. Минск)</i> Интеграция дисциплин культурологического и лингвистического циклов в процессе формирования межкультурной компетенции..... | 165 |
| <i>Коньшева А.В., Ван Цзин (БГЭУ, г. Минск)</i> Китайские фразеологизмы с компонентом-фитонимом, повествующие о любви к женщине | 168 |
| <i>Костин Д.А., Степура С.Н. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Специфика перевода терминов в области UX/UI-дизайна | 173 |
| <i>Кошелевич Д.М. (ТГПУ, г. Томск)</i> Лексика ограниченного употребления в сказах П. Бажова и её перевод на английский язык | 177 |
| <i>Краевская И.О. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Сопоставительный анализ процессов метафорического терминообразования единиц сферы «Вспомогательные репродуктивные технологии» (на материале русского и китайского языков)..... | 182 |
| <i>Креминская Е.В. (ТГПУ, г. Томск)</i> Способы перевода метафорических терминов сферы «Материаловедение» (на материале китайского и русского языков) | 186 |
| <i>Кудряшова А.В. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Реализация компетентностно-деятельностного подхода в современном инженерном вузе..... | 190 |
| <i>Куимова М.В. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> The benefits of using local history materials in foreign language classes (through the example of topic «Education») | 196 |

| | |
|---|-----|
| <i>Куклина М.К. (УРФУ, г. Екатеринбург)</i> Перевод медицинских текстов | 200 |
| <i>Кучученова Д.В. (ТГПУ, г. Томск)</i> Способы перевода терминов в области красоты с китайского на русский язык . | 204 |
| <i>Ляхотюк Л.А., Михайлова О.В. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Теоретические и практические аспекты лексического подхода при обучении английскому языку | 209 |
| <i>Макаровских А.В. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Гендиадис: опыт выявления симптоматических явлений в английском, немецком и русском языках | 213 |
| <i>Матвеевко И.А., Ажель Ю.П. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Эволюция переводческих подходов журнала Библиотека для чтения» на примере повести У. Теккерея «Записки Желтоплюша» (1850–1860-е гг.) | 216 |
| <i>Мелещенко (Дёмина) А.А. (ТГПУ, г. Томск)</i> Сопоставление подходов к стратегиям языковой локализации видеоигр в отечественном и зарубежном переводе | 221 |
| <i>Назаренко Н.И. (МГУ им. А.И. Куинджи, г. Мариуполь)</i> Роман «Записки Барри Линдона» В.М. Теккерея в аспекте взаимодействия искусств | 228 |
| <i>Новикова В.С. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> English as a second language for elderly learners | 231 |
| <i>Новикова Е.А. (БНТУ, г. Минск)</i> Разработка контролирующих заданий на основе интернет-сервисов | 234 |
| <i>Панькова Д.С. (НИ ТГУ, г. Томск)</i> Переводческие ошибки в русскоязычной версии учебника «Курс китайского языка» под редакцией Яна Цзичжоу | 238 |
| <i>Парнюгин А.С. (СибГИУ, г. Новокузнецк)</i> О применении материалов ЕГЭ для измерения уровня готовности к изучению иностранного языка в неязыковом вузе | 241 |
| <i>Петрашова Т.Г. (НИТУ МИСИС, г. Москва)</i> Terminology Development under the Impact of Different Cultures | 246 |
| <i>Петрищева А.Д. (ТГПУ, г. Томск)</i> Лексико-грамматические трансформации при переводе с русского языка на китайский язык (на материале рекламных текстов компании «Дико вкусно») | 249 |
| <i>Поздеева Г.П., Терре Д.А. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Образная составляющая в семантике слова необходимость: концептуальный анализ понятия | 254 |
| <i>Покатович А.А. (БНТУ, г. Минск)</i> Mustering English fluency in technical education | 258 |
| <i>Полежаева Д.С. (ТГПУ, г. Томск)</i> Особенности словообразования лексики сферы «Социальные сети» на материале китайского и русского языков | 264 |
| <i>Полякова Н.В. (НИ ТПУ, ТГПУ, г. Томск)</i> Компетенции и функции преподавателя перевода | 267 |

| | |
|--|-----|
| <i>Поселенова С.А. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Особенности названий китайских дорам и их перевод на русский язык..... | 272 |
| <i>Потапова М.Д. (ТГПУ, г. Томск)</i> Переводческие ошибки в русскоязычной версии японского графического романа Эйитиро Оды «One Piece» (на материале любительского перевода главы №1044 «Воин Освобождения» с китайского языка)..... | 276 |
| <i>Пташкин А.С. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> On the category of health in the novel «Ready Player One» by E. Cline..... | 280 |
| <i>Сайберт С.М. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Topic modeling and text classification | 285 |
| <i>Самарин А.В., Щербатенко О.А. (Старооскольский филиал БелГУ, г. Старый Оскол)</i> К вопросу о переводе английского молодежного сленга | 290 |
| <i>Середа Н.Д. (ТГПУ, г. Томск)</i> Особенности перевода метафорической терминологии с китайского на русский язык (на материале отрасли «Авиаракетостроение»)..... | 295 |
| <i>Солодовникова О.В., Зеремская Ю.А. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Способы образования терминов в сфере криптоиндустрии в английском языке..... | 298 |
| <i>Солодовникова О.В., Слесаренко И.В. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Движение вперед: новые задачи и новая система повышения квалификации для сотрудников университета | 302 |
| <i>Станкевич Н.П. (БНТУ, г. Минск)</i> Нейромашинный перевод: анализ трансформации переводческой отрасли под воздействием искусственного интеллекта | 307 |
| <i>Сумцова О.В., Квашина О.С. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Translation reception of the reformist novel «Put Yourself in His Place» by Ch. Reade in Russia (1860–70)..... | 312 |
| <i>Таратутина А.Е. (Старооскольский филиал БелГУ, г. Старый Оскол)</i> Проблема перевода английских аббревиатур на русский язык | 317 |
| <i>Французова А.П. (НГУ, г. Новосибирск)</i> Analysis of the use of authorial code-switching in the first three volumes of Luc Brunschwig's «Makabi» | 321 |
| <i>Цепилова А.В. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> К вопросу о планировании результатов обучения иностранному языку в условиях сокращения объема иноязычной подготовки (на примере ТПУ)..... | 327 |
| <i>Цуркан К.А. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> The comparative importance of different foreign languages for the professional development of an engineer..... | 332 |
| <i>Черкасова А.А. (УРФУ, г. Екатеринбург)</i> Немецкий молодежный сленг в аспекте межкультурной коммуникации..... | 337 |
| <i>Чиглова Е.И. (ЧГУ, г. Череповец)</i> Онтолингвистические исследования в контексте типологии языков и межкультурной коммуникации | 341 |

| | |
|--|-----|
| <i>Чистякова В.В., Арюхина Е.Г. (ЧГУ, г. Череповец)</i> Реализация дифференциального подхода на занятиях по английскому языку у студентов неязыковых специальностей | 344 |
| <i>Шарипова З.С. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Фикционимы, образованные путём онимизации, в имяречении: валоративный аспект (на материале русского, английского и узбекского языков) | 349 |
| <i>Шатохина А.О. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Роман Ф.М. Достоевского «Игрок» в рецепции Д.С. Сэвиджа..... | 353 |
| <i>Шимичев А.С. (НГПУ им. К. Минина, г. Нижний Новгород)</i> Реализация технологии «перевернутый класс» при формировании грамматической компетенции | 356 |
| <i>Шуплякова Л.С. (БГЭУ, г. Минск)</i> Тематический анализ эмоционального концепта «угроза» | 361 |
| <i>Щеголихина Ю.В., Колбышева Ю.В. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Features of personal names of Russian Germans of the Tomsk region..... | 366 |
| <i>Юнаш М.В. (БГЭУ, г. Минск)</i> Обучение деловому иноязычному общению (на материале темы «Job interviews») | 371 |
| <i>Якименко Е.В. (НИ ТПУ, г. Томск)</i> Калькирование и лексико-семантическая замена как способы перевода эквивалентных и безэквивалентных терминов в экономической сфере | 376 |

Т.Ю. Айкина, А.А. Сыскина
Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

How are phraseological units with the semantic component «learning» modified in the English language?

The article considers one of the most interesting aspects of lexicology – modifications of phraseological units. The units with the semantic component «learning» were sorted out using the Corpus of Contemporary American English. The most widely used ways to change a phraseological unit from the structural-semantic viewpoint were identified and the phraseological units were classified.

Key words: phraseological unit; transformation; extension; contamination; substitution; reduction.

A phraseological unit (henceforth PU) is an umbrella term that involves all polylexemic word group of the language whose meaning is not compositional. The meaning of the constituent parts is partially or fully reinterpreted from the original one but the meaning and wording are considered to be set and reproduced but the situation differs in real life. Peculiarities of phraseological transformations have been of scientists' practical interest for the last decades. Investigation of transformed phraseological units in different contexts [2–4, 7–9, 13–15] makes it possible to track the development of the language under study, and thus, see how social attitude towards various phenomena changes. The present paper outlines modifications of phraseological units with the semantic component «learning» on the basis of examples provided by the Corpus of Contemporary American English (COCA) [16]. The corpus consists of more than one billion words of data and provides useful information about the frequency of words, phrases, and grammatical constructions.

In order to reveal oral and written speech realization of transformed phraseological units with the semantic component «learning» and highlight cases of their contextual usage, the most common types of phraseological derivation should be first identified. Although there are plenty of ways [1, 5, 6, 10–12] to change a phraseological unit from the structural-semantic viewpoint, the most widely used of them can be classified as: extension, contamination, substitution, reduction.

Refreshment of meaning as a result of the abovementioned modifications plays the most important role in authors' self-expression, demonstrates their attitude towards learning. From the point of view of the communicative needs of language-users, a modified PU can aim at creating a new image on the basis of the already fixed one.

Extension is the addition of new semantic components at the beginning, middle (insertion) or at the end of phraseological units:

Train as you expect to fight. (c.f.: Train as you fight.)

*I guess **lots of** practice makes perfect. (c.f.: Practice makes perfect.)*

***That's sort of** practice makes perfect.*

***Apparently (less)** practice makes perfect (sense).*

***cooperative/ great /good /huge** learning lesson (c.f.: learn one's lesson)*

The following phrases combine extension of the PUs with grammatical transformation of their components, still the reader can relate the occasional PU to the usual one:

If Mitt called himself a progressive it was long ago and he has lived and learned a lot. (c.f.: Live and learn.)

*his **learned-the-hard-way** lesson*

***hard** learned lessons*

When phraseological units are **contaminated**, the images are combined, leading to increased expressiveness and imagery:

Knowledge is power, and sharing that knowledge is half the battle won.

learning lessons from tough times and putting them into play

Have fun and practice makes perfect

Keep trying, practice makes perfect!

The most widely used type of phraseological contamination is one in which parts of two phraseological units similar in semantic function are blended. One or both PUs can be elliptic:

Display your knowledge by teaching others tricks of your trades, using visuals and step-by-step exposition. (c.f.: Teaching others teaches yourself, tricks of your trade.)

It's never too late to teach an old dog new tricks. (c.f.: It's never too late to learn, you can't teach an old dog new tricks.)

The following sentences are examples of applying two extension methods at once: the parallel use of several PUs in speech and stylistic devices, which also serves to reinterpret the content of both PUs and their additional expressiveness due to parallelism:

Knowledge is power, power is money.

Knowledge is power. Truth is strength.

Substitution is replacement of one component by another word or phrase.

The following examples demonstrate contextual modifications of PUs where relevant components are replaced:

There is no royal road to the summit. (c.f.: There is no royal road to learning.)

There is no royal road to anything.

the school of hard experience (c.f.: the school of hard knocks)

It's tough to teach an old dog new turns.

You can't teach an old dog new kindness.

***The harder the training, the easier the race.** (c.f.: The harder the training, the easier the mission.)*

***Success is the best teacher.** (c.f.: Experience is the best teacher.)*

It's hard to sell an old dog new tricks.

*It's strange in one way, in another it's **as cold and straightforward as ABC.** (c.f.: as easy as ABC)*

Practice makes ideal.

With **reduction** (ellipsis), the structure of phraseological units is reduced, significant elements are intentionally omitted. The recognizability of such shortened PUs is ensured by the fact that the parts of the elliptical PUs evoke their original forms:

life's hard knocks

Because there is no Royal Road, each must hack his own path through the wilderness.

... although there is no Royal Road, yet there are Royal Helps for those who would choose well...

...we now live in a society where the acquisition of even a little learning is the endpoint, rather than the beginning, of education (c.f.: A little learning is dangerous).

As you try the recipes, you'll learn the tricks and see just how easy it is to give your favorite recipes a wow-worthy spin. (c.f.: learn the tricks of the trade)

As we can see, fixed expressions with the semantic component «learning» remain productive in phraseological transformations in the modern English language. Such structural-semantic contextual modifications as extension, contamination, substitution and reduction have been discussed in this paper. Since in the process of constant traditional use of phraseological units they lose a significant part of their original expressiveness, the authors of oral and written messages transform the original phraseological units with pragmatic goals: to achieve maximum expressiveness, to clarify what is meant, to express author's attitude, to create a new image based on what is already fixed in culture. At the same time, if the recognizability of phraseological units is preserved, the ability of the recipient of the message to perceive, remember and reproduce the received information increases. It can be concluded that modification of phraseological units is a dynamic process that enriches speech, due to this they are constantly being reframed while being integrated into a wide range of different contexts and receive a new interpretation, which may lead to a total change of their meaning in the future.

Литература

1. Абдуллина, А.Р. Контекстуальные трансформации фразеологических единиц в английском и русском языках: дис. ... канд. филол. н. / А.Р. Абдуллина. – Казань, 2007. – 167 с.
2. Антонова, О.Н. Изменение компонентного состава как вид трансформации паремий (на примере англоязычных массмедиа) / О.Н. Антонова // Вестник Бурятского государственного университета. Язык. Литература. Культура. – 2011. – 11. – С. 3–5.
3. Колобова, Е.А. Фразеологическая контаминация: автореф. ... канд. филол. н. / Е.А. Колобова. – Иваново, 2011. – 23 с.
4. Комарова, И.А., Коган, М.С. Исследование английской фразеологии с помощью подходов корпусной лингвистики. / И.А. Комарова, М.С. Коган // Компьютерная лингвистика и вычислительные онтологии. – Санкт-Петербург, 2019. – № 3. – С. 40–43.
5. Кунин, А.В. Фразеология современного английского языка / А.В. Кунин. – Москва : Международные отношения, 1972. – 288 с.
6. Кузнецова, И.Н. Теория и практика лексической интерференции (на материале французского и русского языков) / И.Н. Кузнецова. – Москва : Изд-во «Нестор Академик», 2021. – 368 с.
7. Олейник, О.В., Уткина, О.Л. Способы использования и трансформации фразеологизмов в английских и немецких СМИ. / О.В. Олейник, О.Л. Уткина // Russian Linguistic Bulletin. – 2022. – №4 (32). – 5 с.
8. Сокол, А.А., Черная, Т.Н. Особенности использования фразеологических единиц в языке прессы (на материале англоязычных газет). / А.А. Сокол, Т.Н. Черная // Открытое знание. Филологический аспект. – 2019. – №5 (49). – С. 93–102.
9. Солодилова, И.А., Щербина В.Е. Лингвокогнитивные и дискурсивные аспекты современной фразеологии: монография / И.А. Солодилова, В.Е. Щербина. – Оренбург : ОГУ, 2011. – 377 с.
10. Arsenteva, E.F., Kayumova, A.R. Complex modifications of phraseological units and the ways of their translation. / E.F. Arsenteva, A.R. Kayumova // Life Science Journal. – 2014. – №11(6). – P. 502–506.
11. Baranov, A.N., Dobrovolskij, D.O. Cognitive modeling of actual meaning in the field of phraseology / A.N. Baranov, D.O. Dobrovolskij // Journal of Pragmatics. – 1996. – № 25. – P. 409–429.
12. Bulaeva, N.E., Davydova, M.M. Occasional transformations of phraseological units / N.E. Bulaeva, M.M. Davydova // Liberal Arts in Russia. – 2018. – Vol. 7. – No. 6. – P. 482–489.
13. Parizoska, J. Idiom modifications: What1. grammar reveals about conceptual structure / J. Parizoska // Lexis. – 2022. – № 19. – URL: <https://doi.org/10.4000/lexis.6293> (дата обращения: 17.04.2023).

14. Pavlina, S.Y. Separated by a Common Language: on the Usage of Idioms in British and American Electoral Discourse / S.Y. Pavlina // Journal of Siberian Federal University. – Humanities & Social Sciences. – 2017. – 10. – P. 1563–1572.

15. Salieva, R.N., Konopleva, N.V., Mirgalimova, L.M. Phraseological units in American and Russian governmental blogs / R.N. Salieva // Linguae Journal. – 2016. – №9 (4). – P. 58–67.

16. The Corpus of Contemporary American English. – URL: <https://www.english-corpora.org/coca/> (дата обращения: 17.09.2023). – Текст : электронный.

А.В. Алина

*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

From PROMT to ChatGPT: how memes about machines can become memes about people

In this article, we analyze how early machine translation influenced the perception of non-manual translation in people's minds; what difficulties this technology has struggled with over the years; what trends exist in this study field now and to what extent machine translation is capable of replacing human translators.

Key words: machine translation; NLP; NMT; automatic translation program; neural networks.

Modernity has brought people the opportunity not only to simplify their lives with the help of computers, but also to communicate with their help. Moreover, communication does not necessarily have to be within the same language boundaries.

The first example of machine translation appeared in 1954 – when the Georgetown experiment was conducted in New York [8]. However, like any new technology at that time, it had taken machine translation another 60 years or so before it was commercialized and offered any significant result to the end user (it also happened due to the widespread accessibility to the Internet).

Machine translation is the automatic translation from one language to another by means of automatic programs. There are several methods of machine translation: rule-based machine translation and statistical machine translation [5, p. 403].

In the first case, linguistic information about the source and target languages is used: grammatical rules, sentence structure, phraseology, etc.

Then the program compares them according to pre-configured conversion parameters and outputs the source text according to the applied rules.

In the second case, a huge number of ready translations is analyzed in order to identify common patterns and regularities – how this or that phrase or even this or that paragraph should be translated. This processing model used to be based mostly on words, but as the model itself evolved, it began to operate on phrases and even learned to capture context to some extent.

In general, both of these principles led to one result: the rule-based statistical method, which is used in the vast majority of modern translation programs. At the dawn of the noughties, there were many of them, but the most popular, and therefore iconic, was PROMT, which predetermined the memetic nature of machine translation for the next few years in the minds of ordinary people.

It is not difficult to explain why this happened – in the vast majority of cases automatic translators were not a program in the full sense, but rather a large electronic dictionary with built-in functionality of matching words into a single sentence. Obviously, in such a case, homonyms in one language became a source for generating memes about machine translation in another.

As an example, we can cite a phrase from the instruction manual for a computer mouse, which in the original version looked like this: «Execute the installer by tray icon and insert ms windows binaries or another os with custom mouse driver support in current boot drive». However, the literal translation of this sentence into Russian is a perfect example of a «broken» translation: «Decapitate adjuster with image of salver and insert two-piece sets windows of mistress or another mouth with custom house support of car driver mouse in current motor of shoe». In this case, we have used a back-translation into English, and therefore we can compare how the meaning of the phrase is not just lost – it is absent.

A thorough comparison allows us to understand why the program translated specific words this way and not the other, but even then, the question remains how the operating system became a mouth.

Assessing the quality of such programs translations in retrospect, we can characterize it by their own translation example – «fable rejection», or, returning the original meaning – «epic fail».

Still, one cannot but recognize that machine translation, despite all its literalness, has become a very useful tool. Of course, it took a lot of human effort to fully develop them, because matching phrases and word combinations in a dictionary is a titanic job that requires constant tracking of new words, grammatical rules and distinguishing homonyms by the meaning of the words in a sentence. But at the moment, automatic translators have long ceased to be those «overminds» generating new meanings, and have become a tool – sometimes misfiring, but quite useful and complete [3, p. 310].

It is not possible to say that machine translation can replace human translation. First of all, because it is impossible to fit all variations of all known phrases, abbreviations and words into an electronic dictionary. As long as the language is alive, it is developing, and in such a scenario, dictionary development is an endless race to catch up. Secondly, it is easy to distinguish machine translation from human translation – the program does not adapt and adjust the meaning to the final language culture. Yes, for technical translation – manuals, documentation – a program may be enough. Nevertheless, artistic translation is not just about matching words, it is about adapting to the speaker of another language.

As someone with experience in non-profit amateur comic book translation, I can tell you that adapting artistic translations is the most difficult task, and machine translation cannot become better at it. My favorite example from my practice is a comic book «Y: The Last Man»: «You split more infinitives than Gene Roddenberry» [6, p. 63]. This is one of the rare examples where neither literal translation nor adaptation will produce a good result. The original implies that the person, the main character refers to in his speech, uses a to-infinitive grammatical construction called «split infinitive» [11], the most popular example of which is the phrase «to boldly go where no man has gone before» sounding in the splash screen of the Star Trek TV series written by Gene Roddenberry. Moreover, there is also a play of words «split more infinitives than», designed to reinforce and show the degree of use of these infinitives in the culture of speech of the comic book character. In Russian, there is no similar construction to the split infinitive, and the ordinary infinitive does not fully convey the grammatical peculiarity of English, forcing to literally translate and explain the context of the joke to the reader. Of course, there are not so many such tricky examples, but when they occur, no translator program will be able to cope with the adequate interpretation.

We have understood that memes about machine translation are a product of time, and are currently rarely found (if ever), but what is happening with machine translation trends now? Ironically, humans are now the subject of machine translation memes. In the last two years, neural networks have become widespread: ChatGPT, DeepL, etc [9]. Notably, their original purpose is to summarize generalized information about specific topics, pictures, and other data source. However, text-based neural networks allow not just generating content, but also retrieving it in another language. Given the very principle of neural network operation – constant development and improvement by learning from huge data flows, we can assume that machine translation of the overwhelming majority of information will become available to anyone without any problems – there are already vivid examples of saving money and time by running texts through neural network translators (such as

DeepL). Automated translation still suffers from its predecessors' maladies: inability to work with context, occasional misinterpretation of homonyms. However, for the overwhelming number of tasks, it is quite enough.

As a result, we come to a topical consequence – many companies that used to employ translators now have the opportunity to save money by using machine translation [4, p. 235–237]. Of course, highly specialized technical or scientific texts are still the prerogative of professional translators with specialized skills. However, I would like to look at a precedent created with the help of neural networks in the localization market.

On September 6, 2023, the game «Starfield» was released on the video game market. According to the developers' statements, the game contains 1.7 million words and 150 thousand lines of text. Moreover, for undeclared reasons, Russian text localization in the game was not announced, because of which many buyers were upset. Some enthusiasts have calculated the approximate cost of localizing such a game in Russian – about 20 million rubles and several months of work. In other words, the game had no official Russian localization by the developers, and there was no possibility of amateur translation due to the huge scale and cost of the work.

On the day of release, thanks to the capabilities of the video game engine, the game began to be modified, and one of the modifications was an amateur localization project based on running all the in-game text through DeepL [2]. To the users' surprise, the modification was quite playable. As expected, it inherits all the same errors and flaws of machine translation – context, pronouns, lexical constructions, semantic pauses. However, the machine translation was more than enough to fully understand what was going on, and together with the subsequent manual edits, the amateur translation through the program-translator became the only way to play the game in Russian. We are not talking about a full-fledged artistic translation, but this precedent shows very clearly that a very clever electronic dictionary is enough for most of the text.

Yet, there are trends that really make you think about the future of machine translation, or, to put it more correctly, neuro-translations. As it was said earlier, the idea of neural networks is based on self-learning and continuous improvement. A neural network learns by analyzing huge data amounts, but even in this case the completely available text will be mostly recirculated, and in the end, it will not have a great effect. In other words – without changing the approach to neural network training, the potential of this training is limited and has an endpoint.

Interestingly, such a change of approach is already being actively studied and implemented in human life. We are talking about NLP – Natural Language Processing. This is a field of study of artificial intelligence, which

deals with the research of interaction between human language and computer systems [12].

Everything we express in writing or verbally carries a huge amount of information. The topic we choose, our tone, our choice of words – all this adds up some kind of information on its own that can be interpreted to extract some meaning from it. Theoretically, we can understand and even predict human behavior using this information.

However, there is a problem – the information a person generates is a typical example of unstructured data. Unstructured data does not fit into the traditional row and column structure of relational databases and represents the vast majority of data available in the real world [1]. They are cluttered and difficult to process. Nevertheless, thanks to the advances in machine learning and the development of neural networks, this direction has been actively developed in practice. We speak not about trying to interpret a text or speech based on key words (the old-fashioned mechanical way), but about understanding the meaning of these words (the cognitive way). Modern researches allow us to identify figures of speech, such as irony, for example, or even analyze the tone of a text.

The most vivid example of NLP technology use are chatbots that were presented by several companies not so long ago. They can imitate the tone, semantics and personality of specific fictional or historical characters based on the information analyzed [4, p. 235–237]. That is no longer an example of re-interpretation but, in a way, a full-fledged information generation.

This brings us to the idea that such a technology can deepen the quality of machine translation, smooth out the shortcomings and introduce a new stage of their development – neural machine translation (NMT).

The future of neural machine translation is very promising, and its capabilities will only grow over time as artificial intelligence advances and neural networks become more complex. Most experts agree that in the not-too-distant future, translation will be a combination of NMT and humans: AI will provide scalable translation capabilities, and humans will provide creativity, critical thinking, and fine-grained interpretation [10, p. 272].

To summarize, machine translation now still does not pose a significant threat to the professional translator, nor is it likely to become one. On the contrary, in most cases it becomes a useful timesaving tool. Nevertheless, at the same time, the development of neural networks and machine translation, as well as neural machine translation on the horizon, increases the requirements to the competencies of a translation specialist, and if you do not meet them, then you may well find yourself the object of memes. However, this time it will be the category of memes where the machine, after years of being the target of ridicule, has taken away the work from a human.

Литература

1. Ваш путеводитель по миру NLP (обработке естественного языка). – URL: <https://habr.com/ru/companies/otus/articles/705482/> (дата обращения: 20.10.23.). – Текст : электронный.
2. Для Starfield вышел русификатор всех диалогов на основе нейросети DeepL. – URL: <https://dtf.ru/u/254020-nik-jun/2079483-dlya-starfield-vyshel-rusifikator-vseh-dialogov-na-osnove-neyroseti-deepl> (дата обращения: 17.10.23.). – Текст : электронный.
3. Ладожинская, Д.А., Малышко, Р.В. Влияние машинного перевода на переводчиков/ Д.А. Ладожинская, Р.В. Малышко // Инновационные аспекты развития науки и техники. – 2021. – № 8. – С. 305–312.
4. Ландо, Т.М., Митренина, О.В., Николаев, И.С. Прикладная и компьютерная лингвистика / Т.М. Ландо, О.В. Митренина, И.С. Николаев. – Москва : Ленанд, 2017. – 310 с.
5. Утробина, А.А. Компьютерная лингвистика и машинный перевод: об истории становления / А.А. Утробина // Вестник Башкирского университета. – 2022. – № 2. – С. 401–404.
6. Brian, K.V. Y: The Last Man Vol. 7: Paper Dolls / K.V. Brian. – New York : Vertigo, 2006. – 144 p.
7. Exploring the Future of Translation in 2023. – URL: <https://www.marstranslation.com/blog/exploring-the-future-of-translation> (дата обращения: 19.10.23.). – Текст : электронный.
8. IBM archives: 701 Translator. – URL: https://www.ibm.com/ibm/history/exhibits/701/701_translator.html (дата обращения: 18.10.23.). – Текст : электронный.
9. Modern Technology and The Future of Language Translation. – URL: <https://www.smashingmagazine.com/2023/07/modern-technology-future-language-translation/> (дата обращения: 17.10.23.). – Текст : электронный.
10. Sin-wai, C. The Future of Translation Technology: Towards a World Without Babel / C. Sin-wai. – New York ; London : Routledge, 2017. – 316 p.
11. Split infinitive. – URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Split_infinitive (дата обращения: 19.10.23.). – Текст : электронный.
12. The future of translations: exploring the latest translation technologies and trends. – URL: <https://www.artonetranslations.com/translation-technologies-and-the-future-of-translation/> (дата обращения: 20.10.23.). – Текст : электронный.

Науч.рук.: Сыскина А.А., к-т филол. н., доц.

З.В. Антонова

Череповецкий государственный университет

Переводы стихотворений Игоря Северянина

В статье рассматриваются сложности, возникающие при переводе стихотворений Игоря Северянина на иностранные языки. Однако, несмотря на сложности стихотворного перевода произведений Игоря Северянина появляются новые переводы на разные языки мира. Это говорит не только о популярности творчества поэта, но и интереса к русской культуре в целом.

Ключевые слова: творчество Игоря Северянина (Лотарева); сложности перевода; переводы на иностранные языки; интерес к русской культуре; Igor Severjanin.

Игорь Северянин, настоящее имя которого Игорь Васильевич Лотарев, был русским поэтом, драматургом и актером. Он жил в начале XX века и считается одним из представителей символизма в русской литературе.

Чтение и любовь к творчеству Игоря Северянина можно найти в разных странах и культурах. Он пользовался популярностью как в России, так и за ее пределами. В России его стихи и пьесы читают и любят многие поэты, литературные критики и просто ценители хорошей поэзии.

Однако, Северянин также имеет своих поклонников и за границей. Его творчество переводилось на разные языки и публиковалось в литературных изданиях в разных странах. Некоторые его стихи и пьесы были поставлены на сцене в других странах, что свидетельствует о том, что его творчество нашло отклик и интерес у иностранной публики. Таким образом, любовь к творчеству Игоря Северянина можно найти не только в русской культуре, но и в других странах, где его стихи переводят и читают с интересом.

Отзывы на творчество Северянина за границей были разнообразными. Он получил признание и интерес со стороны многих зарубежных литературных критиков и читателей. Некоторые отмечали его оригинальный стиль и глубокие мысли, выраженные в его стихах. Другие отмечали его способность создавать эмоционально заряженные и проникновенные произведения. Однако, как и в России, у него были и критики, которые считали его творчество слишком мрачным или непонятным. В целом, творчество Северянина вызывало интерес и обсуждение за пределами России. Перевод творчества Игоря Северянина на другие языки может быть сложным по нескольким причинам:

1. Уникальный стиль и язык. Игорь Северянин был известен своим оригинальным стилем письма, который включал необычные метафоры, игру слов и философские размышления. Передача этого стиля и его нюансов на другой язык может быть сложной задачей для переводчика [5].

2. Культурные отсылки и контекст. Творчество Северянина часто содержит отсылки к русской литературе, философии и культуре начала XX века. Переводчик должен быть знаком с этим контекстом и уметь передать его на другой язык, чтобы сохранить смысл и глубину оригинала [2].

3. Звуковые и ритмические особенности. Стихотворения Северянина часто играют на звучании слов и ритме, что добавляет им особую мелодичность. Переводчик должен стараться сохранить эти звуковые и ритмические особенности в переводе, чтобы передать атмосферу оригинала [6].

4. Поэтические образы и символы. Северянин часто использует метафоры, символы и образы, которые могут иметь глубокий смысл и отсылки к русской культуре и истории. Переводчик должен быть в состоянии передать эти образы и символы на другой язык, сохраняя их значимость и эмоциональную нагрузку.

Все эти сложности требуют от переводчика не только хорошего знания языка, но и глубокого понимания творчества Северянина и его контекста. Переводчик должен быть способен передать не только буквальный смысл текста, но и его эстетическую и философскую ценность [4].

Игорь Северянин был переведен на различные иностранные языки [3], включая английский, французский, немецкий, испанский и другие. Его стихотворения были включены в антологии и альманахи, посвященные русской поэзии и символизму.

Некоторые известные переводчики, такие как Владимир Набоков, Борис Пастернак и Иосиф Бродский, занимались переводом стихов Северянина на английский и другие языки. Их работы помогли распространить творчество Северянина за пределы России и привлечь внимание зарубежной аудитории.

Одним из наиболее известных переводов стихотворений Северянина на английский язык является «Poems» (Стихи), переведенные Владимиром Набоковым. В этой антологии собраны некоторые из самых известных стихотворений Северянина, включая «Я хочу, чтобы меня похоронили в Москве» и «Я не знаю, что такое счастье».

Также стихи Северянина были переведены на французский язык, в том числе известными переводчиками, такими как Жан-Арман де Эрве и Луи Артюс. Их работы помогли привлечь внимание французской аудитории к творчеству Северянина.

Переводы стихотворений Северянина на другие языки также существуют, но могут быть менее известными. Однако, интерес к его творчеству за границей продолжает существовать, и его стихи продолжают публиковаться и читаться на разных языках.

В настоящее время активно продолжается перевод произведений Игоря Северянина на эстонский [1, с. 202–203], французский, фламандский

[1, с. 201–202], немецкий [7; 8; 9], вьетнамский, японский, китайский языки.

Следует отметить высокое качество появляющихся переводов, что говорит и о высоком уровне переводчиков и высоком уровне знаний о русской культуре. Анализ переводов может стать отдельным исследованием.

Литература

1. Антонова, З.В. Игорь Северянин. Переводы // «Пой, менестрель! Тебе подвластно все!..»: Игорь Северянин и культура Серебряного века: сборник научных работ / редактор-составитель А.Е. Новиков. – Череповец : Череповецкий государственный университет, 2022. – С. 196–205.

2. Дунаевская, Т.А. Сложности перевода на английский язык стихотворений Игоря Северянина // «Пой, менестрель! Тебе подвластно все!..»: Игорь Северянин и культура Серебряного века: сборник научных работ / редактор-составитель А.Е. Новиков. – Череповец : Череповецкий государственный университет, 2022. – С. 184–191.

3. Игорь-Северянин в переводах. Составление, примечания. Оформление Михаил Петров. – Таллин : Издание Михаила Петрова, 2007. – 114 с.

4. Лужинская, О.С. Проблемы перевода поэзии Серебряного века на английский язык // «Пой, менестрель! Тебе подвластно все!..»: Игорь Северянин и культура Серебряного века: сборник научных работ / редактор-составитель А.Е. Новиков. – Череповец : Череповецкий государственный университет, 2022. – С. 205–206.

5. Пахолкова, Т.В. Неолексика Игоря Северянина в переводах Александра Ницберга // «Согреет всех мое бессмертье...»: Личность и творчество Игоря Северянина в культурном контексте XIX–XXI вв.»: Сб. научн. работ / Ред.-сост. А.Е. Новиков, Е.Е. Соловьева. Череповец : Череповецкий государственный университет, 2017. – С. 135–142.

6. Соловьева, Е.Е. Особенности музыкальной образности в поэзии Игоря Северянина // «Согреет всех мое бессмертье...»: Личность и творчество Игоря Северянина в культурном контексте XIX–XXI вв.»: Сб. научн. работ / Ред.-сост. А.Е. Новиков, Е.Е. Соловьева. – Череповец : Череповецкий государственный университет, 2017. – С. 107–113.

7. Igor Sewerjanin. Ananas in Champagner. Ausgewählte Gedichte russisch/deutsch / Übers. von Alexander Nitzberg. – Münster : Verlag Johannes Lang, 1996. – 128 p.

8. Igor Severjanin. Gedichten //de Vlaamse gids.81ste Jaargang. – 1997. – № 5. – P. 27–32.

9. Lyrik. Christus und Antichrist. Poemen – russisch und deutsch, aus dem Russischen übertragen und mit einem Essay versehen von Alexander Nitzberg. – Moskau : IMA-Print, 1992. – 105 p.

Т.Н. Ануфриева
*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

Технологизация процесса развития гибких навыков у студентов технического вуза на примере дисциплины «Иностранный язык»

В работе обосновывается актуальность развития гибких навыков в системе высшего образования, рассматривается целесообразность технологизации процесса их развития с целью получения возможности управления данной процедурой, а также представлен опыт проектирования основополагающих аспектов, отвечающих за технологичность.

Ключевые слова: гибкие навыки; технологизация; технология; технический вуз; дисциплина «Иностранный язык».

Развитие гибких навыков в условиях вуза является одной из важных задач современной системы образования, продиктованной, во-первых, запросами рынка труда, во-вторых, акцентами, расставленными в рамках задач проекта «Приоритет 2030», а также требованиями ФГОС.

Опыт, накопленный исследователями и педагогами, с одной стороны, свидетельствует о возможностях развития гибких навыков в условиях университетского образования, а, с другой стороны, сигнализирует о сложностях, сопряженных с данной процедурой. Основным «камнем преткновения» является отсутствие предписаний, регламентирующих процесс формирования и развития гибких навыков, а также их оценивания [2, с. 49].

В рамках исследования, нацеленного на изучение гибких навыков и поиск эффективных методик, способствующих их развитию, автор акцентирует внимание на возможности технологизации процедуры развития гибких навыков с целью нивелирования упомянутых трудностей. Технологичность процедуры развития гибких навыков обеспечивает такое преимущество как возможность управления данным процессом за счет (1) четкости поставленных целей, (2) прогнозируемости результатов, (3) спроектированной траектории движения.

Придание оттенка технологичности процедуре развития гибких навыков становится возможным, в случае если она (процедура) базируется на формуле типичной педагогической технологии: цели + задачи + содержание + виды контроля + методы обучения (см. рис.1) [3, с. 2].

Цель является основополагающим фактором, который определяет выбор последующих составляющих формулы. В данных условиях постановка цели, на наш взгляд, должна соответствовать принципу «СМАРТ-цели», который предполагает: четкость и достижимость цели, а также предсказуемость результатов.

| | | | | | |
|--|-------------|-------------------------------|----------------------------|---------------------|------------------------|
| | | | Результаты достижения цели | | Алгоритмы действий |
| ТРГН | Цель | Задачи | Содержание | Контроль | Методы обучения |
| | конкретная | организация и реализация ТРГН | на базе учебной дисциплины | виды, формы, методы | приемы, средства |
| <i>Развиваемый</i> ГИБКИЙ НАВЫК | | | | | |

Рис. 1. Формула технологии развития гибких навыков (ТРГН)

В условиях нашего исследования, в фокусе которого находится развитие гибких навыков у студентов инженерных профессий на базе дисциплины «Иностранный язык», для формулировки цели согласно заявленному принципу проведены следующие мероприятия:

Во-первых, определение комплекса базовых гибких навыков для инженерных направлений подготовки: (1) с опорой на исследования, посвященные запросам современного рынка труда с фокусом на гибкие навыки в данной сфере; (2) в результате самостоятельного эмпирического исследования, которое включало опрос инженеров начального уровня; (3) по итогам анализа ФГОС (ВО++), который выставляет единый перечень универсальных компетенций для всех направлений подготовки. Итогом проведенных мероприятий стала разработанная автором «компетентностная модель инженера», определяющая базовый набор 4К гибких навыков, актуальных для данной профессии: критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация [1, с. 14].

Во-вторых, расшифровка функционального состава каждого компонента модели 4К гибких навыков для определения и конкретизации ожидаемых результатов обучения (процесса развития гибких навыков) и выставления индикаторов достижения гибких навыков. Далее представлен пример планируемых результатов обучения и индикаторов их достижения для гибкого навыка «критическое мышление» (см. таб.).

В результате проделанной работы:

(1) сформулирована основная цель: овладение 4К гибкими навыками на индивидуально возможном уровне (наличие прогресса относительно начально зафиксированного результата);

(2) произведена детализация цели на подпункты для каждого гибкого навыка модели 4К;

(3) выставлены и конкретизированы результаты обучения (процесса развития гибких навыков);

(4) разработаны индикаторы достижения 4К гибких навыков.

*Планируемые результаты обучения
и индикаторы их достижения*

| Вид навыка | Результат обучения | Конкретизация результатов обучения (функциональный состав гибких навыков) | |
|--|---|---|---|
| | | Декомпозиция результатов обучения | Индикаторы |
| Критическое мышление (осуществление поиска, критического анализа и синтеза информации) | Владеет навыками поиска, критического анализа и синтеза информации на системном уровне для решения поставленных задач | Умеет осуществлять поиск информации и ее интерпретацию | Извлекает информацию относящуюся к вопросу |
| | | | Пользуется разнообразными источниками информации |
| | | | Прогнозирует возможные последствия |
| | | Умеет осуществлять критический анализ информации | Определяет основную мысль, выявляет главную идею |
| | | | Умеет обнаруживать дефицит знаний, значимых для выполнения работы |
| | | | Находит причинно-следственные связи между идеями и утверждениями |
| | | | Оценивает надежность и убедительность утверждений и доводов |
| | | | Делает обоснованные выводы |
| | | | Проверяет правильность выдвинутых гипотез |
| | | | Объясняет и аргументирует свою позицию |
| Умеет осуществлять синтез информации | Предлагает варианты решений | | |
| | Формирует собственную позицию | | |
| | Вырабатывает решения | | |

Следующим компонентом формулы является содержание учебного материала, которое определяется, во-первых, целью, а, во-вторых, содержанием той дисциплины в рамках которой планируется осуществлять процедуру развития гибких навыков. В нашем случае содержание учебного материала коррелируется с содержанием дисциплины «Иностранный язык» в рамках рабочей программы вуза и представлено тематическими единицами из различных областей знаний социально-значимого, академического и профессионального плана.

Процедура развития гибких навыков осуществляется в рамках технологического модуля, который интегрируется в систему обучения иностранному языку (в частности, в контекст дисциплины). Таким образом запускается двусторонний процесс, который оказывает взаимное положительное влияние, а именно развитие гибких навыков в процессе развития иноязычной коммуникативной компетенции и наоборот.

Технологический модуль состоит из двух треков – онлайн и офлайн, которые согласуются между собой. Онлайн трек – это электронная среда (*Moodle*), где осуществляется как самостоятельная, так и совместная работа. Дизайн заданий онлайн трека предполагает индивидуальный маршрут движения за счет возможности выбора заданий из избыточного перечня. Любой из выбранных маршрутов приводит к равнозначным промежуточным и конечным результатам. Офлайн трек – это аудиторная работа, которая предполагает формы работы (индивидуальная, парная, групповая) и методы обучения (продуктивные), нацеленные на развитие 4К гибких навыков.

Использование таких продуктивных методов обучения, как интерактивные, проблемные, практико-ориентированные дискуссионные и ситуационные в рамках дисциплины «Иностранный язык» способствует синергии развития гибких навыков и иноязычной коммуникативной компетенции.

Развитие гибких навыков в рамках как онлайн, так и офлайн треков происходит по трем основным траекториям: (1) «*soft*» через «*hard*» – развитие гибких навыков через предметное содержание; (2) «*hard*» через «*soft*» – овладение предметной составляющей за счет выполнения заданий, нацеленных на развитие гибких навыков; (3) «*soft*» через «*soft*» – интенсификация развития гибких навыков за счет внедрения заданий, активирующих развитие того или иного гибкого навыка или его функционального компонента в случае необходимости (см. рис. 2).

| Интеграция технологического модуля в контекст дисциплины ИЯ | |
|---|--|
| <i>Онлайн трек</i> (работа в электронной среде): <ul style="list-style-type: none"> - «<i>soft</i>» через «<i>hard</i>» - «<i>hard</i>» через «<i>soft</i>» - «<i>soft</i>» через «<i>soft</i>» | <i>Офлайн трек</i> (аудиторная работа): <ul style="list-style-type: none"> - «<i>soft</i>» через «<i>hard</i>» - «<i>hard</i>» через «<i>soft</i>» - «<i>soft</i>» через «<i>soft</i>» |
| Создание и презентация продукта (продуктивные методы обучения) | |

Рис. 2. Интеграция технологического модуля в систему обучения иностранному языку

Для каждого навыка составлен перечень глаголов, которые ассоциируются с функционалом навыка и используются для формулирования заданий:

– критическое мышление: *analyse, compare and contrast, classify, prioritize, investigate, figure out, develop and etc.*

– коммуникация и кооперация: *discuss, present, introduce, agree on, allocate the responsibilities, work in groups and etc.*

– креативность: *create, come up with, think of, make up, develop, solve, decide, work out and etc.*

Контроль и оценивание уровня развития гибких навыков происходит по определенной траектории: (1) контроль происходит на протяжении всего процесса развития гибких навыков и подразумевает наблюдение (результат которого фиксируются в листах наблюдений) и критериальное формирующее оценивание, которое осуществляется на основе разработанных бланков самооценивания и экспертного оценивания (взаимооценивания), а также обратной связи от преподавателя; (2) оценивание уровня развития 4К гибких навыков происходит на начальном (вводно-диагностическом) этапе и на выходе (результативно-диагностическом этапе); (3) оценивание заданий, нацеленных на развитие гибких навыков (текущее оценивание) интегрировано в процесс обучения, то есть для того чтобы на текущий момент установить уровень овладения гибкими навыками нет необходимости прерывать учебный процесс, так как оно (оценивание) осуществляется вместе с оцениванием «жестких» заданий учебных тем в рамках накопительной системы; (4) в течение всей процедуры развития гибких навыков предусмотрены контрольные точки – это мероприятия, которые проводятся в конце каждого модуля/темы и подразумевают наличие конечного продукта (дебаты, кейсы, триз-задания, круглые столы и т. д.). Они (мероприятия) эффективны для демонстрации (а, следовательно, и оценивания) совокупности 4К гибких навыков. В данном случае предлагается обратное оценивание, где фокус внимания при оценивании смещен на гибкие навыки.

Представленный опыт проектирования основополагающих компонентов формулы, отвечающей за технологичность процесса развития гибких навыков и пример его возможной реализации на практике в условиях технического вуза на базе дисциплины «Иностранный язык» свидетельствует о возможности настраивания и регулирования процедур развития гибких навыков, а, следовательно, и управлениями ими. Таким образом технологизация процессов, связанных с развитием гибких навыков, способствует формированию основ, регламентирующих данную деятельность.

Литература

1. Ануфриева, Т.Н. Компонентный состав гибких навыков современного инженера // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2023. – № 4 (50). – С. 7–16.
2. Исаев, А.П., Плотников, Л.В. Актуальность мягких навыков и проблемы их формирования у молодых инженеров // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2021. – №. 3 (43). – С. 49–57.
3. Скляренко, А.Н. Технология формирования компетенций в процессе реализации учебной программы дисциплины // Научные исследования в образовании. – 2011. – №. 3. – С. 12–20.

Т.Г. Бекишева, Н.А. Коваленко
Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

Использование мобильного приложения «Quizlet» для самостоятельной работы студентов неязыкового вуза по усвоению иноязычного лексического материала

Данная статья посвящена выявлению дидактических возможностей интерактивной платформы *Quizle* для использования ее инструментов по организации самостоятельной работы студентов в усвоении лексического иноязычного материала.

Ключевые слова: лексические единицы; интерактивный материал; мобильный сервис; образовательные технологии; *quizlet*.

Необходимым условием качественного современного образования сегодня является сбалансированное, гармоничное сочетание традиционного обучения с использованием новых технических средств обучения. В современном мире используются различные мобильные приложения для изучения иностранного языка, в частности те, которые способствуют запоминанию лексического материала.

Освоение нового лексического материала является одной из актуальных проблем для многих обучающихся, изучающих иностранный язык, поскольку лексические знания включают продуктивное понимание многих его компонентов, включая форму, значение и применение лексических единиц. Соответственно, необходимо найти подходящую методику и инструменты обучения для эффективного освоения этого аспекта.

Существует большое количество мобильных приложений для обучения иностранным языкам, среди которых следует отметить интерактивное

приложение *Quizlet*, которое было изобретено для того, чтобы обучающиеся смогли эффективно усвоить словарный запас в качестве самостоятельной работы.

«*Quizlet*» – это интерактивный сервис для создания и применения, так называемых «флэш-карточек» и обучающих игр для изучения новых лексических единиц. Флэш-карточка – это виртуальная карточка с термином, словом с определением или переводом, с использованием изображения данного слова и правильным произношением данной лексической единицы. Флэш-карточка – это основной компонент, с помощью которого можно собрать набор лексических единиц для формирования учебного модуля. Используя данный ресурс, преподаватель, может создавать интерактивный лексический материал, который будет способствовать более легкому усвоению обучающимися учебного материала в игровой форме. Для этого необходимо установить приложение, перейдя по ссылке на своем мобильном устройстве, зарегистрироваться и создать учетную запись, затем можно создавать собственный интерактивный лексический материал, добавляя соответствующие картинки из имеющегося банка изображений и озвучивая слова и фразы. Стоит отметить, что данное приложение можно установить бесплатно.

С момента выхода *Quizlet* на рынок в 2007 году обучающиеся в 130 странах мира провели более 3 миллиардов учебных занятий с помощью сайта *Quizlet* и его приложений для *Android* и *iOS*. В ходе этих занятий учащиеся использовали около 200 миллионов учебных наборов [1]. Основное преимущество *Quizlet* заключается в простоте использования превосходных возможностей самообучения с использованием различных режимов обучения, доступных в бесплатной версии. В последнее время это быстро развивающееся приложение привлекло внимание многих исследователей языка, которые изучали его влияние на усвоение лексического материала.

В *Quizlet* имеется огромный материал, составленный другими пользователями со всего мира, который можно использовать при составление своего контента [3, с. 359]. Платформа имеет разные режимы работы, преподаватель создает банк лексических единиц, а программа составляет соответственно разные виды тестов и упражнений, которые обучающиеся используют в интерактивной форме. Новый лексический материал можно изучать в пяти различных режимах и двумя способами в аудитории или в качестве самостоятельной работы.

Режим «заучивание» – обучающиеся могут изучать слова и их значения с помощью заданий на множественный выбор и написание правильных вариантов слов. В данном режиме существует несколько этапов, в зависимости от того насколько успешно обучающийся справляется с заданиями.

Режим «карточки» – цифровые карточки демонстрируют термин, их можно перелистывать, чтобы показать определение или изображение, объясняющее термин.

Режим «правописание» – обучающиеся прослушивают аудио подсказки и должны записать то, что они услышали. Если слово написано с ошибкой, программа диктует побуквенное произношение слова.

Режим «письмо» – обучающимся предлагается написать определение термина, при допущении ошибки, потребуются дополнительные попытки.

Режим «тест» – предлагается тест из четырех типов вопросов: письменных, с множественным выбором, вопросы на соответствие и вопросы «верно / неверно». Вопросы основаны на учебном наборе: термины объясняются картинкой, определением или переводом на родном языке.

Режим «подбор» – это игра, в которой обучающимся требуется как можно быстрее сопоставить термины с их определениями (или соответствующими картинками). Каждый раз, когда игра заканчивается, приложение показывает студенту его результат по времени и его место среди других обучающихся.

В качестве работы в аудитории предлагается две игры: «*QuizletLive*» и «Проверка».

Для проведения игры «*QuizletLive*» требуется подключение 4 и более участников через куар код, который участники должны сканировать с экрана компьютера, далее обучающиеся распределяются по группам, каждая из которых отвечает на вопросы с несколькими вариантами ответов с помощью своих мобильных устройств. Побеждает та группа, которая первой закончит игру.

В игре «Проверка» обучающиеся соревнуются индивидуально по тому же принципу.

Еще одна игра «*Gravity*», в которой учащимся предлагается правильно сопоставить термины, появляющиеся на астероидах, приближающихся к планете (данная игра используется теперь только в платной версии).

Все режимы обучения предусматривают обратную связь и исправление ошибок, что делает автономное обучение высокоэффективным. Кроме того, пользователи имеют больше возможностей для использования каждого режима, например, отвечать терминами или определениями, воспроизводить аудио или нет, изучать все термины или конкретные.

Необходимо отметить следующие возможности приложения *Quizlet*, отличающего его от других сервисов, способствующих усвоению иноязычной лексики:

1. Приложение предоставляет возможность преподавателю сформировать учебный модуль по пройденной лексике, сокращая время и ресурсы, необходимые для разработки учебного материала.

2. Удобно распространять ссылку на данный учебный модуль среди обучающихся, даже если они не являются пользователями данного приложения.

3. Возможно использовать обширный банк изображений, который предлагается приложением для оформления карточек с терминами.

4. Предлагается огромное количество различных форм учебной деятельности, способствующих лучшему усвоению и запоминанию лексического материала.

5. Приложение можно использовать как для самостоятельной работы студентов, так и для групповой, совместной работы в аудитории.

6. Возможно отслеживать успеваемость работы обучающихся при условии, если они являются пользователями данного приложения.

Эффективность *Quizlet* как электронного учебного приложения для улучшения усвоения лексики можно объяснить возрастающей ролью информационных технологий во всех сферах жизни. Новое поколение обучающихся привыкло использовать мобильные устройства, для выполнения большинства своих ежедневных задач. *Quizlet* представляет собой идеальную среду для обучения, способную обеспечить активную учебную деятельность как в аудитории, так и вне ее [2].

Кроме того, учебные наборы *Quizlet* разработаны с учетом потребностей автономных учащихся. Обучающиеся могут выполнять различные учебные задания, оценивать уровень усвоения лексики, а также играть в игры. Перечисленные особенности *Quizlet* позволяют сделать вывод о том, что *Quizlet* может считаться хорошим вариантом учебной деятельности как для преподавателей, так и для студентов для обучения иноязычной лексики.

Литература

1. Duffy, Jill., Vatu, Gabriela. Quizlet Review. – URL: <http://www.pcmg.com/reviews/quizlet> (дата обращения: 28.10.2023). – Режим доступа свободный. – Текст : электронный.

2. Inside Quizlet. – URL: <https://quizlet.com/blog/ai-study-era> (дата обращения: 27.10.2023). – Режим доступа свободный. – Текст : электронный.

3. Pechenkin, A., Korotkova, I., Mirontseva, S. How to upload study information on QUIZLET.com / Pechenkin, A., Korotkova, I., Mirontseva, S. / Profmarket : Образование. Язык. Успех. – Севастополь, 2018. – С. 358–361.

К.А. Белова

Белорусский государственный экономический университет

Невербальные средства общения в мессенджерах

В статье представлены результаты исследования невербальной составляющей общения русскоговорящих пользователей мессенджеров. К наиболее частотным в употреблении неязыковым элементам отнесены пазиграфические знаки, шрифт и цвет сообщения, авторская пунктуация и наличие иконических изображений. Поясняется роль перечисленных компонентов с опорой на контекстуальные примеры.

Ключевые слова: невербальные единицы; пазиграфические знаки; знаки пунктуации; шрифт; цвет; иконические средства; самопрезентация.

Общение на современном этапе развития общества уже не представляется возможным без коммуникации в мессенджерах (*Telegram, Viber, WhatsApp*). Взаимодействие в приложениях принимает свою особую форму и характеризуется палитрой признаков. Оно как отражает различные процессы, происходящие вне Сети, так и оказывает определенное влияние на них, в том числе и на языковую ситуацию. В связи с этим многоаспектное изучение среды приложений для обмена сообщениями, в целом, и специфики общения в них, в частности, становится актуальной задачей современного научного знания.

Несмотря на множественность уже существующих определений понятий «мессенджер», все они, соглашаясь с мнением Т.В. Гребельник и приводя примеры трактовок из работы этого исследователя, идентичны в своей интерпретации [3, с. 50]. Так, П.В. Колозарида и А.В. Ильин рассматривают мессенджеры как программу, мобильное приложение или веб-сервис для мгновенного обмена сообщениями, А.С. Головкин характеризует мессенджеры как новое поколение сервисов мгновенных сообщений, которые сегодня ориентированы на мобильные устройства и смартфоны, а Д.В. Соколова понимает мессенджеры как сервис мгновенного обмена сообщениями, действующий на базе программируемого приложения с помощью интернет-подключения.

Прежде всего отметим, что письменная коммуникация на просторах мессенджеров носит ярко выраженный поликодовый характер. Сообщения пользователей обнаруживают единицы как естественных языков, причем даже нескольких в рамках одного сообщения, так и, например, графические паралингвистические элементы [1, с. 442]. Далее подробнее остановимся именно на рассмотрении наиболее частотных неязыковых единиц, встречающихся в сообщениях русскоговорящих пользователей. К ним относятся: пазиграфические и иконические знаки в составе вербальных высказываний, шрифт и цвет при оформлении высказываний, нестандартное употребление знаков пунктуации.

В письменных сообщениях сетевой коммуникации можно встретить, во-первых: цифры, математические и иные символы (\$, @, #, *, _ и др), эмодзи, которые мы определяем, как пазиграфические знаки в составе вербального высказывания [2, с. 13].

Цифрами происходит замена словесного описания возраста, физических параметров человека, а также выражений, описывающих временные отрезки. Например, *в наши 60 мы их в 15 сегодня не поймем!!; 90-60-90 уже не модно; на связи 24/7*. Помимо этого, замена цифрами происходит и в отношении отдельных букв в словах при их внешнем подобии или сходстве по звучанию, что при систематическом употреблении одним и тем же пользователем способствует выработать собственную манеру письма (*Здесь и сей4ас!!; сообщение не доставлено!! 4что делать??*) или используется при создании так называемого сетевого имени, когда пользователь хочет придать ему необычный вид (*4ебурашка; Звезда*).

Из числа математических символов наиболее часто встречаются следующие: < ; > ; = ; %. Указанные символы используются при замене слов и словосочетаний: 1) «больше» – >; 2) «меньше» – <; 3) «соответственно, равно, соответствует, такой же как» – =; 4) «самый, наилучший, настоящий» – в сочетании 100 %. Например, *лечу на 2 дня или <; узнаю >, наберу; платье = ее возрасту; 100 % выигрши*. Систематическое употребление таких символов в сообщениях ведет к формированию собственной манеры письма.

Употребление знаков \$, @, *, _ и др. характерно при самоназывании пользователей, когда они используются для замены отдельных букв или как элемент украшения создаваемого сетевого имени. Например, *@нютк@, \$тавру\$, _никола_, *мила_краснова**. Как и в случае с цифрами и математическими символами, систематическое употребление определенных знаков в текстах сообщений у одного и того же пользователя социальных сетей способствует формированию отличной от других манеры письма. Например, *з@втр@ гляну; ж@р@, поэтому т@к себе; звучит стр@нно согл@шусь* (замена буквы 'а' на символ @). Отдельно стоит упомянуть символ # (хэштег), который активно используется как средство выделения главного, привлечения внимания к теме сообщения и, как следствие, при разметке и поиске сообщений на определенную тематику в массиве цифрового поля информации (*#iPhone13; #красота; #примус@Кот_Бегемот; #домашнийхлеб*).

Такие неязыковые единицы, как эмодзи имеют неоднозначную природу, т. к. массив имеющихся в доступе у пользователей мессенджеров эмодзи огромен, а их виды многочисленны (от пиктограмм до движущихся изображений). Отмечаются случаи их употребления и без сопровождения вербальных единиц. Эмодзи выступают в качестве

декора сообщений и заменяют слова и фразы, способствуя формированию собственной манеры письма при их систематическом употреблении одним и тем же пользователем в разных ситуациях общения. В целях самопрезентации и самовыражения пользователей они содействуют выражению эмоций и мнений, передают определенные черты характера, отражают особенности внешнего облика или самочувствия человека, а также акцентируют смыслы. Например, 🙏 («благодарю»); *концерт* 👍 («отличный концерт»); *ничего не успеваю* 😞 («сильно расстроен и паникует, что что-то не успевает»); 😓 *позже* («подумаю и дам знать»); *Всех с праздником* 🎉 («поздравляю»)!!!; *можешь глянуть?* 🙌 («привет»).

Ко второй группе невербальных компонентов мы относим шрифтовое и цветное оформление высказывания / сообщения.

Шрифтовое варьирование в рамках мессенджеров реализуется посредством выделения значимой информации отличным от основного текста шрифтом или написания слов заглавными буквами, что наделяет их дополнительным значением важности, ситуативной ограниченности или просто эмоциональной экспрессивности. Например, *всем огромное СПАСИБО*. Кроме того, для передачи интонационных изменений и демонстрации эмоционального смыслового ударения в рамках слова выделяются только отдельные буквы или слоги. Например, *нЕт; не мОгу и не хОчу*. Отметим, что систематическое употребление шрифтовых вариаций в большинстве сообщений одного и того же пользователя нами относится к маркерам собственной манеры письма.

Вариации цвета при оформлении фона, текста или отдельных слов / букв применяется для выделения более важной информации в рамках одного текста или собственных сообщений на фоне других, отделения одного сообщения от другого. Помимо этого, цвет применяется для фоновой «заливки» всей страницы чата в мессенджере, текста ссылки или цитаты, вставленных в текст сообщения, акцента внимания на нужной или важной информации и др. Систематическое употребление цветовых вариаций в большинстве сообщений одного и того же коммуниканта, как и в случае с варьированием шрифта, нами относится к маркерам собственной манеры письма.

Подчеркнем, что оформление текстов или фона своих сообщений разными цветами способствует также самопрезентации пользователей. Например, по наблюдениям И.Л. Ильичевой [4, с. 84–86], выбор цветовой палитры является одним из показателей гендерного различия пользователей (например, бело-синюю гамму чаще выбирают мужчины, а женщины склоняются к зеленым, желтым, розовым оттенкам); возрастной группы (контрастные цвета нередко выбирают подростки); особенностей характера (серебристая и золотистая гамма как признак «изысканности»);

эмоционального состояния (серый цвет может выражать безразличие или уныние); национальной принадлежности (по аналогии с цветом национального флага пользователи могут акцентировать внимание на своем гражданстве). Язык цвета, согласно М. Купер и А. Матьюз, способствует пониманию характера собеседника [5, с. 4]. Например, синий цвет свидетельствует о надежности человека, белый – о его чистоте и непорочности, серый – консерватизме и интеллигентности, розовый – женственности и жизнерадостности, оранжевый – веселом нраве и т. п. [5, с. 10–17].

К следующей группе неязыковых средств мы относим нестандартное использование знаков пунктуации, которое проявляется в серийности употребления одного и того же знака, нетипичном использовании знаков и их полное или частичное игнорирование.

Наиболее часто употребляемыми несколько раз подряд являются восклицательный и вопросительный знаки. При таком использовании названные знаки не только усиливают эмоциональные оттенки речи пользователей и семантико-оценочную коннотацию лексических единиц и всего сообщения, но и заменяют вербальные единицы. Например, *!!!! собрание переносится!!!!; не понял????; ???? не отвечаешь; не пойду больше!!!!*

Нетипичное использование знаков пунктуации наиболее часто реализуется в следующем: запятая, точка с запятой, тире, двоеточие, многоточие, знак «/» вместо традиционной точки при разделении предложений. Например, *участники выступили прекрасно / зрители поддерживали / жюри восхищалось.*

Знаки пунктуации нередко вообще игнорируются, что происходит или намеренно, в силу желания упростить свое общение в мессенджере, наделять сообщение каким-либо дополнительным смыслом, или ненамеренно, как результат незнания правил пунктуации. Например, *отправила отчет посмотри я не уверена в цифрах; пока не решил что куплю но точно не торт. скоро буду.*

Принимая во внимание количественные данные анализа языкового материала, можно заключить, что в случаях активного взаимодействия пунктуационная вариативность является маркером неподготовленной письменной речи пользователей мессенджеров и поэтому довольно часто наблюдается в их сообщениях. Отметим также, что анализ примеров текстовых сообщений из мессенджеров свидетельствует и об авторском подходе пользователей к использованию пунктуации в своих текстах, что способствует формированию собственной манеры письма и служит идентификатором автора сообщения.

К последней группе невербальных компонентов общения в мессенджерах мы относим аватар пользователя и палитру тех фото, которые он/она пересылает остальным, особенно если речь идет об общих чатах.

В качестве аватара используются небольшие изображения (личное фото или другие картинки), представляющие определенного человека в мессенджере и наиболее полно, по его / ее субъективному мнению, отражают сущность, внешность, характер пользователя. Например, изображение моря вместо личного фото может говорить о спокойном характере человека.

При систематической отправке фотографий определенной тематики или объединенных единой смысловой нагрузкой, выражающейся в композиции, деталях обстановки, внешнем облике человека на фотографии, у собеседников могут формироваться определенные образы о статусе, профессии, характере и увлечении тех, от кого они эти фото получают. Например, ряд фотографий, показывающих человека во время путешествий, способствует восприятию его как активного туриста.

Подводя итог, подчеркнем, что все описанные невербальные элементы общения русскоговорящих пользователей в мессенджерах встречаются у значительного числа коммуникантов. Их использование не только выполняет функцию лаконизации общения, но и содействует формированию собственной манеры письма и/или определенного образа пользователя, а также конструированию каких-либо впечатлений о собеседнике.

Литература

1. Белова, К.А. К вопросу о поликодовости интернет-дискурса / К.А. Белова // Язык. Общество. Образование : сб. науч. трудов Междунар. науч.-практ. конфер. «Лингвистические и культурологические аспекты современного инженерного образования» / под ред. Ю.В. Кобенко; Томский политех. ун-т. – Томск : Изд-во Томского политех. ун-та, 2022. – С. 441–445.
2. Белова, К.А. Интернет-дискурс Беларуси в социолингвистическом аспекте: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19, Минск, 2015. – 24 с.
3. Гребельник, Т.В. Мессенджер как новый объект коммуникативной лингвистики / Т.В. Гребельник // Молодой ученый. – 2020. – № 44 (334). – С. 50–53.
4. Ильичева, И.Л. Взаимодействие компонентов семиотически осложненного текста (на материале англоязычной печатной рекламы) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / И.Л. Ильичева. – Минск : МГЛУ, 2008. – 143 л.
5. Купер, М. Язык цвета. Как использовать преимущества своего цвета для успеха в личной жизни и бизнесе / М. Купер, А. Мэтьюз. – Москва : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 144 с.

Е.Е. Богатырёва

Томский государственный педагогический университет,

Ресторанные онимы в сфере общественного питания и их перевод с английского языка на русский

Ресторанные онимы являются названиями заведений питания. Этот вид онимов относится к урбанонимам – единицам, называющим внутригородские объекты, перевод которых с английского языка на русский требует сохранения особенностей названия при помощи транскрипции и транслитерации.

Ключевые слова: оним; ресторанные онимы; ресторонимы; перевод онимов; перевод ресторанных онимов; эргонимы; урбанонимы.

Исследование способов перевода ресторанных онимов с английского языка на русский является актуальной темой в сфере лингвистики, так как словарь англоязычных наименований ресторанов, требующих перевода, постоянно пополняется. Возникает необходимость выявить особенности и определить основные методы передачи имен собственных в сфере общественного питания. В русскоязычном дискурсе актуальность объясняется необходимостью представления латинизированных наименований кириллицей среднестатистическому русскоговорящему реципиенту.

На момент написания работы обнаружены единичные исследования в переводческой сфере по теме перевода ресторанных онимов, что делает эту работу актуальной и открывает путь для развития и изучения вопроса другими исследователями более детально и углубленно.

В качестве эмпирической базы исследования взяты новости и статьи с интернет-сайтов новостных компаний, содержащие информацию про популярные рестораны и списки всемирно известных заведений. Используемые в исследовании ресторанные онимы отобраны методом случайной выборки.

Целью исследования является выявление основных способов перевода ресторанных онимов с английского языка на русский.

Для начала необходимо рассмотреть основные определения. Оним – то же, и что имя собственное [2, с. 32]. Ресторанный оним – имя собственное заведения питания. Во время исследования был найден синонимичный термин «рестороним», который можно использовать как более краткий и точный аналог термину, представленному выше [4, с. 73].

В ходе изучения онимов установлена логическая цепочка терминов, которые можно распределить от более общих к более частным. **Ономастическое пространство** состоит из объектов **микротопонимии** (=названий небольших географических объектов), в которые входят **урбанонимы** (=названия внутригородских объектов), среди них – **эргонимы** (=имена

собственные различных предприятий, учреждений и т. п.), **ресторонимы** – частный термин, обозначающий названия заведений питания.

Ресторонимы, как показано в выше, относятся к урбанонимам. Урбанонимические единицы создают условия общения и реализуют коммуникацию [5, с. 12]. Это обуславливает необходимость в сохранении особенностей названия заведения питания при передаче оригинального названия настолько, насколько это возможно.

При исследовании методов перевода ресторанных онимов отмечают следующие, как наиболее частотные: транскрипция, транслитерация и калькирование – методы, используемые при передаче имен собственных в целом [3, с. 173–174]. Самая востребованная из них – комбинация транскрипции и транслитерации. Калькирование при переводе имен собственных используется комбинировано с транскрипцией или транслитерацией [1, с. 32]. Эти методы позволяют осуществить адекватный перевод и достичь наибольшей степени эквивалентности при передаче ресторонимов.

Из 63 единиц примеров перевода ресторанных онимов, которые проанализированы в исследовании, более 50 % переданы методом комбинации транскрипции с транслитерацией (см. табл. 1). Среди второй половины материала при передаче были выявлены и другие приемы. Трансформации выступают не в «чистом» виде, а в комбинации с другими методами перевода:

Опущение: *Scott's* «Скоттс», способ перевода – комбинирование транскрипции с транслитерацией и опущение. Опущение апострофа производится в связи с разницей в оформлении посессивных конструкций в английском и русском языках. *The Wolseley* «Уолсли», способ перевода – комбинирование транскрипции с транслитерацией и применение грамматического опущения. Опущение определенного артикля *the* происходит ввиду отсутствия в русском языке таких грамматических частиц.

Калькирование: *Bombay Bustle* «Суматоха в Бомбее» – калькирование с применением перестановки и добавлением указательного предлога «в». Перестановка и добавление предлога применяются в связи с разницей построения определительных конструкций в английском и русском языках.

Комбинация калькирования с транскрипцией, с транслитерацией: *Borscht N Tears* «Борщ И Слезы», способ перевода – комбинация калькирования с транскрипцией.

Замена: *Poppies Fish & Chips* «Фиш-энд-чипс Поппи», способ перевода – комбинирование транскрипции с транслитерацией, перестановка и замена. Амперсанд & (*and*) отсутствует в русском языке и требует замены на транскрибированный союз «энд» в соответствии с вариантом

употребления эргонима *Fish & Chips*, найденном при исследовании источников. *Cheneston's* «У Ченестона», способ перевода – комбинирование транскрипции с транслитерацией и грамматическая замена.

Перестановка лексических единиц: *HOLY café* «кафе Холи», перестановка применяется в сочетании с калькированием, транслитерацией и транскрипцией.

Расшифровка: *St. John* «Святой Джон», способ перевода – расшифровка и комбинация калькирования с транслитерацией.

Транскрипция: *K by Hydra* «Кей бай Гидра».

Транслитерация не выступает отдельно применяемым методом при передаче ресторонимов.

Названия заведений на английском языке, находящиеся в России, можно отнести к категории переводных посредством метода комбинации транскрипции с транслитерацией, так как они требуют всего лишь доступного прочтения. Такие переводы могут быть использованы в различных справочниках, навигационных приложениях и картах городов, чтобы люди, находящиеся в русскоязычном пространстве и не знающие правил чтения латинского алфавита, могли географически сориентироваться. В России большое количество предприятий в сфере общественного питания имеет название на английском языке, что обуславливает необходимость иметь аналог в национальном языке. Соответственно, такой перевод является узким, но востребованным видом переводческой деятельности (см. табл.).

Таблица

Примеры перевода ресторанных онимов с английского языка на русский язык при помощи комбинации методов транскрипции и транслитерацией

| № | Оним на английском языке | Перевод на русский язык |
|----|--------------------------|-------------------------|
| 1. | <i>Tatiana</i> | «Татьяна» |
| 2. | <i>Mari Vanna</i> | «Марь Иванна» |
| 3. | <i>Atomix</i> | «Атомикс» |
| 4. | <i>Mokyo</i> | «Мокио» |
| 5. | <i>Procofe</i> | «Прокофе» |
| 6. | <i>Stay True bar</i> | «Стэй тру бар» |
| 7. | <i>Perepel</i> | «Перепел» |

Литература

1. Васильева, А.С. Особенности перевода онима в современном английском языке / А.С. Васильева // Научные исследования. – 2016. – Вып. 2(3). – С. 31–33.

2. Варбот, Ж.Ж. Краткий понятийно-терминологический справочник по этимологии и исторической лексикологии / Ж.Ж. Варбот,

А.Ф. Журавлев. – Москва : Российская академия наук, Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН, 1998. – 54 с. – URL: https://etymolog.ruslang.ru/doc/etymology_terms.pdf (дата обращения 25.02.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

3. Комиссаров, В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : учебник / В.Н. Комиссаров. – Москва : Высшая школа, 1990. – 253 с. ISBN 9785918720240.

4. Старикова, Г.Н. Трофонимы (ресторонимы) как особый тип эргонимов (на материале имен заведений общественного питания Москвы) / Г.Н. Старикова, Т.Х.Ч. Хоанг // Вестник Томского Государственного Университета. Филология. – 2017. – №47. – С. 72–87.

5. Egorova, E.N. The function of urbanonyms in language and cultural space of the city (in terms of the analysis of urbanonyms of Arkhangelsk) / E.N. Egorova, K.A. Tihonova. – Arctic and North. – 2017. – №26. – P. 12–20

Науч. рук.: Крюкова Е.А., к-т филол. н., доц.

Д.С. Бречко

Белорусский национальный технический университет

Этнокультурная специфика фразеологии счастья

В статье рассматривается проблема взаимосвязей языка и культуры, обсуждается значимость фразеологических единиц в трансляции национально-культурного сознания народа. В качестве доказательств приводятся результаты исследования этнокультурной специфики фразеологии счастья в русском и английском языках.

Ключевые слова: язык; культура; фразеология; этнокультурная специфика; семантика счастья.

В век научно-технического прогресса и стремительно набирающей обороты глобализации, вопрос налаживания межкультурных связей и, в частности, осуществления межкультурной коммуникации, приобретает повышенную значимость, поскольку создается угроза стандартизации общества, «смерти» культурной уникальности. Сложившаяся ситуация, по мнению социологов и философов, может привести человечество к состоянию сильнейшего физического и морального одиночества [1].

Успешность межкультурной коммуникации зависит от степени понимания природы человеческого сознания в целом, а также от уровня знаний культурных различий представителей разных этносов.

Одним из способов изучения особенностей культуры народа является проведение лингвистических исследований, поскольку язык неразрывно

связан с культурой. Данная идея находит отражение в работах отечественных и зарубежных лингвистов.

Согласно В. Фон Гумбольдту, всякая национальная культура проявляется в языке через особое видение мира. Кроме того, каждый народ имеет свою уникальную внутреннюю форму языка, которая отражает «дух народа», его культуру [2].

По мнению Э. Сепира, язык является продуктом развития социальной и культурной среды [4, с. 265]. Подобной точки зрения придерживается К. Леви-Строс, добавляя, что язык, вместе с тем, является одним из условий существования культуры [3, с. 65].

Е.Ф. Тарасов пишет, что язык включен в культуру, а культура – в язык. В первом случае это объясняется тем, что означающее знака является культурным предметом, в форме и значении которого определена языковая и референтивная способность человека. Включение культуры в язык, в свою очередь, обусловлено моделированностью культуры в тексте [5, с. 109].

Часть знаний о действительности, а также культурно-национальное мировидение народа, хранится в языке в виде образных словосочетаний – фразеологизмов. При сопоставительном анализе национально-культурной специфики фразеологии, следует обращать первостепенное внимание на план содержания, «так как план выражения у единиц разных языков различен по определению» [1]. Изучение образной основы фразем позволяет подчеркнуть оригинальность и выразительность того или иного языка.

В качестве объекта исследования была выбрана русская и английская фразеология с семантикой счастья. Являясь общечеловеческой ценностью, данное явление имеет достаточно высокую степень выраженности в языке и, в том числе, во фразеологии.

Формирование исследовательского корпуса осуществлялось путем сплошной и направленной выборки фразеологизмов с семантикой счастья из следующих дву- и одноязычных фразеологических словарей: «Фразеологический словарь русского языка» А.Н. Тихонова, «Фразеологический словарь русского литературного языка» А.И. Федорова, «*The American Heritage Dictionary of Idioms*» С. Ammer, «*Cambridge International Dictionary of Idioms*» М. McCarthy и др.

Корпус исследования составили 202 фразеологических единицы: 88 русских и 104 английских фразеологизмов с семантикой счастья.

Расхожим является представление о фразеологии как о «непереводимой» и полностью национально специфичной области языка, однако в рамках только традиционного (лингвокультурного) подхода сложно обосновать своеобразие, например, таких фразем, как *с распростертыми*

объятиями или *like a dog with two tails* (букв. «как собака с двумя хвостами») «выражать сильное удовольствие». М.С. Гутовская отмечает: «У этноса есть три основных атрибута – национальные язык, культура и мировидение. Каждый из этих атрибутов отображается в национальной фразеологии» [1]. Следовательно, межъязыковые фразеологические сходства и различия могут быть 1) объяснены собственно лингвистическими особенностями рассматриваемых языков; 2) интерпретированы через понятия культуры языковой общности; 3) обусловлены когнитивным фактором – своеобразием мышления народов или сближением их представлений об окружающей действительности. Исходя из этого корпус фразем с общей семантикой можно разделить на 6 групп, в которых схожие / специфичные единицы объединяются на основе одного из трёх перечисленных факторов. При этом особый интерес представляет культурный фактор становления сходств и различий.

Изучение национально-культурного своеобразия фразеологических единиц «является довольно традиционным для фразеологии» [1], однако, по результатам исследования, только порядка 20 % рассматриваемых фразем маркированы культурно: 8 % фразем схожи в культурном аспекте и 11,5 % – различны.

В ходе исследования русской и английской фразеологии счастья было обнаружено большое количество межъязыковых фразеологических эквивалентов, имеющих один и тот же источник. Такие единицы, в основном, уходят корнями в глубину античной эпохи (*почивать на лаврах* и *rest on one's laurels*) либо отсылают к библейским сюжетам (*земля обетованная* и *the promised land*). Культурно специфичные же фразеологизмы с семантикой счастья отсылают к широкому кругу явлений.

Наиболее очевидной является группа фразеологизмов, обращающихся к народной художественной культуре. Например, выражение *срывать цветы удовольствия* впервые было употреблено главным героем комедии Н.В. Гоголя «Ревизор» Хлестаковым. Легкомысленный и азартный характер персонажа способствовал закреплению за данным выражением, впоследствии ставшим устойчивым, семантики беззаботного наслаждения удовольствиями, радостями жизни. Литературный источник имеет и фразеологизм *синяя птица*, используемый для символического обозначения того, что воплощает в себе высшее счастье. В русскоязычном культурном пространстве образ синей птицы восходит к одноименной пьесе М. Метерлинка и получает широкое распространение «после первой и, по отзывам современников, блестящей постановки пьесы на сцене Московского Художественного театра 30 сентября 1908 г.» [1]. Английский фразеологизм *pride and joy* (букв. «гордость и радость») «объект удовольствия» берет своё начало из поэмы В. Скотта

«Рокби», в которой автор, описывая детей, называет их «*a mother's pride, a father's joy*» [1] – гордостью матери, радостью отца. Идиома *lead the life of Riley* (букв. «вести жизнь Райли») описывает беспечную счастливую жизнь и отсылает к популярной английской песне 1880-х годов «*Is That Mr. Reilly?*», в которой главный герой размышляет, какой была бы его жизнь, будь он человеком богатым [1].

Указания на характерные для обеих культур формы правления содержатся в семантически близких фраземах *live like a king/prince* (букв. «жить как король/принц») «наслаждаться расточительным образом жизни» и *кум королю* «о человеке, довольном своим положением»: обе единицы выражают семантику благосостояния и удовлетворенности своей жизнью посредством сближения – через сравнение или указание на родственную близость – с носителем высшей власти. Однако единицы не являются эквивалентными, поскольку если в составе англоязычного варианта указывается актуальные для англоязычной культуры почетные титулы (*king* или *prince*), то компонент *король* в русском фразеологизме – историзм, употребляющийся как метафора благоустроенности.

Этноспецифичность некоторых фразеологизмов детерминирована наличием в их составе названий продуктов питания, которые обладают культурной нагруженностью. Например, русский фразеологизм *как сыр в масле кататься* «жить в довольстве и изобилии» отсылает к России XIX века, в которой сыр и масло являлись крестьянскими символами «жизненного благополучия, сытости и довольства» [1]. Идиома *full of beans* (букв. «полный бобов») ‘веселый, в приподнятом настроении’ восходит, по одной из версий, к особенностям содержания домашнего скота: раньше люди добавляли в корм лошадей бобы, которые, являясь одним из лучших источников микроэлементов, давали животным энергию и силы [1].

Отдельную группу специфичных в культурном плане фразеологизмов составляют единицы, отсылающие к народным традициям и устоям, характерным для той или иной эпохи развития нации. Так, русская фраза *кинуть шляпу на воздух* «очень сильно обрадоваться чему-либо» описывает древнерусский обычай подбрасывать шляпу или шапку от переизбытка эмоций (в том числе радостных) [1]. Выражение *let your hair down* (букв. «распустить волосы») «расслабиться и получать удовольствие, не беспокоясь о том, что подумают другие» возникло в XIX веке и стало очень распространенным. Семантика счастья, в данном случае, связана с чувством облегчения, которое испытывали женщины того времени, вынужденные носить сложные высокие прически на протяжении всего дня и имевшие возможность распустить волосы и расслабиться только вечером, оставшись наедине с собой [1].

В дополнение к этому, этнокультурно специфичными являются фразеологизмы, содержащие в своём составе названия социально-исторических и природных реалий. Так, русская идиома *мещанское счастье* называет одну из социальных групп, которые существовали в царской России, и описывает довольство жизнью, ограниченной узким кругозором [1]. Английские же фразеологизмы с семантикой счастья, в основном, апеллируют к флоре Великобритании и содержат названия морских обитателей: *happy as a clam at high tide* (букв. «счастливый, как моллюск во время прилива») «чрезвычайно радостный», *warm the cockles of one's heart* (букв. «согреть моллюсков чьего-либо сердца») «доставить удовольствие, обрадовать».

Интересен случай с фраземой *paint the town red* (букв. «окрасить город в красный цвет») «шумно веселиться, развлекаться». Согласно *Collins Cobuild Idioms Dictionary*, данное выражение изначально использовалось ковбоями Дикого Запада, которые угрожали окрасить город кровью тех, кто посмеет прервать их пьяное веселье [1].

Таким образом, обширную группу этнокультурно специфичных фразеологизмов с семантикой счастья составляют единицы, отсылающие к художественной культуре, народным традициям и верованиям, особенностям социально-исторического развития; а также отражающие специфические бытовые и природные понятия.

Сопоставительное исследование русских и английских фразеологизмов с семантикой счастья позволяет выявить процент общечеловеческого и этноспецифического во фразеологических картинах мира рассматриваемых языков, а также подчеркнуть уникальное богатство и колорит исследуемых лингвокультур.

Результаты исследования могут быть использованы в рамках подготовки и проведения занятий по межкультурной коммуникации, теории и практике перевода.

Литература

1. Бречко, Д.С. Русская и английская фразеология с семантикой счастья: общие и различительные черты: дипломная работа / Д.С. Бречко ; БГУ, Филологический фак., Каф. английского языкознания ; науч. рук. доц. М.С. Гутовская. – Минск, 2023. – 68 с.
2. Гумбольдт, В. Язык и философия культуры / В. Гумбольдт. – Москва : Прогресс, 1985. – 452 с.
3. Леви-Строс, К. Структурная антропология / К. Леви-Строс. – Москва : Наука, 1983. – 536 с.
4. Сепир, Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии / Э. Сепир. – Москва : Прогресс, 1993. – 656 с.
5. Тарасов, Е.Ф. Язык и культура: методологические проблемы / Е.Ф. Тарасов // Язык. Культура. Этнос. – Москва : Наука, 1994. – С. 105–113.

How to learn English through collocations

This paper deals with the problem how to learn the English language through collocations. We refer to different classifications of collocations: grammatical and lexical. We focus on the exercises that help students improve their knowledge of collocations, develop their collocational competence, get a foreign language fluency in an easy and interesting way.

Keywords: vocabulary; collocation; accuracy; collocational competence; types of collocations.

Teaching vocabulary should be a top priority in every language course, so developing collocational competence is one of the goals of teaching the English language at technical university. Collocations are «the words which are statistically much more likely to appear together than random chance suggests» [2]. So, these words are the words that go together, sometimes in ways that we do not expect, so the ability to correctly combine the words of a foreign language, or the ability to easily form combinations of words is called a collocational competence.

The term «collocational competence» was introduced by Hill and meant the ability to form «chunks of language» according to the rules of a foreign language [1]. Collocational competence will allow language learners to get a foreign language fluency and it is a reliable indicator of high language proficiency level.

Researchers proved that the most learners seem to experience problems in dealing with different types of collocations. Classifications of collocations are different. Some classifications look at lexical or grammatical side of collocations. We offer such examples of lexical collocations:

- *an accident takes place;*
- *a central feature;*
- *make a mistake;*

Grammatical collocations include a noun, a verb that can be combined with any grammatical structure or a preposition. Some of the grammatical collocations are the following:

- *There is a lot of work to do;*
- *in advance;*
- *capable of;*
- *responsible for.*

Other types of collocations can include:

- compound nouns (*e.g., call centre*)

- verb + adjective + noun (e.g., *do a great job*)
- adverb + adjective (e.g., *absolutely impossible; actively involved*)

We need to teach collocations as we teach individual words – vocabulary. The following examples, listed by Michael Lewis [3] reveal how difficult it is to understand the words of this kind.

Which of the verbs tell, say, speak fit best into the gaps in the examples?

1. *The actions will...louder than words.*
2. *Don't worry. Everything you ...me is confidential.*
3. *Can I ...to Mr. Harrison, please?*
4. *You'd better do exactly what the doctor... .*
5. *To ... the truth, I was half expecting it.*
6. *As I ..., they have already appointed somebody.*
7. *Shall we ... two o'clock?*

With a common verb *speak* it's necessary to introduce the following collocations:

- speak a foreign language;*
- speak your mind;*
- speak in public;*
- speak (French);*
- speak fluently;*
- speak clearly;*
- speak with a (Welsh) accent.*

It is important to teach collocations due to their frequency of occurrence and their effect on language processing. The following exercises can help learners develop their collocational competence.

Teachers can ask students to fill in the gaps with the collocations in the sentences. The task «*Which is the correct one*» where students must decide which word is correct. Students find the word which is suitable for the context. For example, *he felt able to talk clearly/openly/genuinely about his feelings*. The correct word is *openly*.

Matching games, collocation grids, bingo games are good at working with collocations to develop accuracy.

Quizlet helps learners develop their collocational competence. Students are eager to use this web tool as it motivates them to learn collocations.

Backward vocabulary test is a pack of definitions provided by a teacher. The task for a learner is to give the correct collocation. Finally, multiple choice questions are good to practice collocations. Learners are asked to find the best collocation for the word. It is also important to select collocations that are active and appropriate. We shouldn't teach collocations that learners will hardly find in natural English. Learners' needs should be taken into consideration while selecting the collocations.

Students of technical universities who learn English in a certain major (e.g., power engineering, computer science) will be interested in learning particular collocations in their field of study in addition to general collocations.

Learners can use collocation dictionaries which have been created especially for learners who study English as a foreign language.

Students can use the following collocation dictionaries:

- The Oxford Collocations Dictionary;
- Longman Collocations Dictionary and Thesaurus;
- Macmillan Collocations Dictionary.

There are also Internet collocation dictionaries:

- Online Oxford Collocation Dictionary;
- The English Collocations Dictionary online;
- Free Online Collocations Dictionary.

These dictionaries include the most common collocations. They help ESL learners develop collocational competence in an effective and interesting way.

The main aim of these dictionaries is to show how this or that word expression is used in speech. Collocation dictionaries help to find the right collocation in context and they give a list of examples, which are used in real life.

Collocational competence is considered to be the main component of language competence. As collocations are widespread in the English language they attract much attention of teachers and learners. It's more important to teach collocations, not separate words.

In fact, collocations contribute much to the meanings of the words and help students understand the English language better.

The present paper offered students some exercises to improve their knowledge of collocations in an exciting way and to develop their collocational competence.

Литература

1. Hill, J. Revising priorities: From grammatical failure to collocational success. Collocational competence. / Hill J. – English Teaching Professional. Hove : LTP. – 2000. – P. 3–6.

2. Lewis, M. Language in the lexical approach. Teaching Collocation : Further developments in the lexical approach / M. Lewis. – London : Language Teaching Publications. – 2000. – Pp. 113–115.

**Эффективные методы обучения иностранному языку
в неязыковом вузе: из опыта преподавания**

В статье освещаются эффективные методы и приёмы обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Автор демонстрирует ряд упражнений, направленных на повышение мотивации студентов неязыкового вуза к изучению иностранного языка, развитие умений в различных видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении, письме.

Ключевые слова: мотивация; метод; упражнение; диктогloss; аудирование; говорение; письмо.

В контексте смены образовательной парадигмы преподаватели иностранного языка сталкиваются с некоторыми трудностями, связанными с низкой мотивацией студентов как к обучению в целом, так и к изучению иностранного языка, в частности. В связи с этим остро стоит вопрос об использовании эффективных методов обучения иностранному языку в неязыковом вузе, планировании целей и результатов обучения.

Необходимо отметить, что даже хорошо спланированное занятие не всегда приводит к достижению поставленных преподавателем целей обучения. В рамках данной статьи попытаемся разрешить данное противоречие.

Эффективное занятие предполагает возникновение у обучающихся ощущения успешности и контроля над процессом обучения. Какие формы и методы работы позволяют повысить эффективность процесса обучения иностранному языку в неязыковом вузе?

Метод – это обобщенный способ деятельности. В методике обучения иностранным языкам упражнение преобладает над остальными методами, но его нельзя назвать исключительно методом, т. к. оно носит комплексный характер.

Обратимся к упражнениям, которые доказали свою эффективность в обучении иностранному (английскому) языку в неязыковом вузе.

Интересное начало занятия настраивает обучающихся на плодотворную работу. Например, важно не просто спросить у студента как у него дела или как прошел выходной день, преподаватель должен проявить интерес к сказанному и продолжить диалог, иначе студент поймет, что вопрос был формальным и перестанет поддерживать коммуникацию.

Далее, при проверке домашнего задания, работая с текстом на сопоставление вопросов и ответов по тексту, можно каждый вопрос адресовать студентам, например: *«Who doesn't have to worry about doing*

housework?» «What about you?» Таким образом, можно проверить выполнение домашнего задания студентами и создать ситуацию общения, приравненную к реальной.

Для подготовки к аудированию или чтению текста можно предложить обучающимся составить рассказ по фотографии, ответив на следующие вопросы:

- *Why are these people here?*
- *In what ways are you similar and different to them?*
- *Choose two people. What are they saying?*
- *Look outside the picture. What can they see?*

Такое задание поможет предвосхитить содержание письменного или аудиотекста, и студенты легче справятся с пониманием прослушанного или прочитанного текста.

Еще одним упражнением для развития умений аудирования, говорения, письма является «диктоглосс» или «нескучный диктант», который больше похож на изложение, чем на диктант. Данный вид работы предполагает воспроизведение обучающимися услышанного текста с максимальной передачей содержания текста к оригиналу, по возможности с лингвистически точным использованием лексико-грамматических и стилистических форм [1]. Примером для выполнения данного задания может быть упражнение из учебника *Gateway B2, Workbook*, направленное на отработку *Present Perfect Tense* и *Present Perfect Continuous Tense*:

George has just started his second year as a university student. He has been studying psychology up until now, but recently he has decided that he wants to study something else. His tutors have told him to think very carefully before changing his course. For now, George has been following his tutors' advice. He has been going to all psychology lectures and he has been thinking more about what he wants to do [2].

Выполнение данного упражнения позволило определить уровень сформированности грамматических навыков. Отметим, что не все студенты использовали услышанные грамматические структуры, а заменили их более простыми, ранее изученными грамматическими формами. Такая работа позволяет преподавателю иностранного языка обнаружить пробелы, как в грамматике, так и в лексике, которые обучающиеся неосознанно демонстрируют при выполнении данного упражнения, и помогает выстроить работу со студентами, учитывая их потребности.

Формированию устойчивых грамматических навыков способствуют упражнения, выполняемые на время. Например, студентам предлагаются карточки с вопросами, на которые нужно дать краткий ответ:

- 1) *Were you busy yesterday?*
- 2) *Was it cold yesterday?*

3) *Were you at home last weekend?*

4) *Are you tired?*

5) *Is your phone on the table?*

Сначала это упражнение выполняется в медленном темпе, затем обучающиеся отвечают на вопросы за определенное время, например, за одну минуту. Соревновательный характер данного упражнения способствует поддержанию интереса, вовлеченности, творческой активности обучающихся.

Обучение грамматике составляет основу речевой деятельности, поэтому данная работа должна быть систематичной, постоянной и ориентированной на формирование речевых грамматических навыков.

Развитию умений говорения способствуют упражнения, требующие активных речемыслительных операций. Например, студент должен убедить своего собеседника в том, что тот не хочет делать. Ситуации могут быть следующие:

1) *Let me find a new apartment for you.*

2) *Teach me how to swim.*

3) *Let's stop using our phones.*

4) *Will you go to the airport with me?*

5) *Let's write a book.*

Собеседник отказывается, приводя аргументы. Разговор считается завершенным, как только собеседник согласился, или у него закончились аргументы.

Развитию умений письменной речи способствуют различные творческие задания. Например, преподаватель предлагает начало истории, студенты дописывают её, добавив по одному предложению от каждой группы, затем меняются историями, дописывая продолжение. В конце важно подвести итоги и найти самый интересный, логически выстроенный текст.

Для поддержания активной речемыслительной деятельности преподаватель иностранного языка должен использовать разнообразные творческие задания и приёмы:

– проекты («*What makes a good engineer*», «*The city of the future*», «*Improve the invention*»);

– ролевые игры («*Angry parents*»);

– презентации («*The university of the future*», «*My dream job*»);

– интервью («*Job interview*»);

– игры на формирование речевых грамматических навыков («*The paper ball activity*»);

– «ментальные карты»;

– «мозговой штурм»;

- дискуссии;
- деловые игры;
- дебаты.

Представленные упражнения, повышающие мотивацию студентов неязыкового вуза к изучению иностранного языка, доказали свою эффективность и могут использоваться в работе преподавателями иностранного языка.

Литература

1. Коробейникова, Л.Я. Диктогloss как методический прием реализации комплексного подхода в развитии коммуникативных языковых компетенций. – URL: clck.ru/366Rhxq (дата обращения: 15.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
2. Treloar, F., Holley, G. Gateway. 2nd Edition. B2. Online Workbook – . URL: clck.ru/366RvS (дата обращения: 15.10.2023). – Режим доступа: для зарегистрир. читателей. – Текст : электронный.

М.Р. Ванягина

Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации

Изменение роли перевода в обучении иностранным языкам в неязыковых вузах с развитием цифровых технологий

Статья посвящена роли перевода в обучении иностранным языкам специалистов лингвистического профиля в свете развития цифровых технологий и распространения электронных переводчиков. Необходимо обучать студентов постпереводческому редактированию машинного перевода, одна из задач которого выбор терминов по специальности.

Ключевые слова: перевод; электронный переводчик; машинный перевод; постпереводческая редакция; термины.

Традиционно перевод считается одним из основных видов речевой деятельности при обучении иностранным языкам в высшей школе. С помощью перевода преподаватель может легко проконтролировать понимание содержания текста. Однако, в связи с быстрым развитием цифровых технологий и усовершенствованием онлайн сервисов перевода все сложнее становится применять перевод в данной функции, т. к. студенты очень редко переводят сами, а чаще прибегают к помощи электронных переводчиков. К тому же функции перевода расширились от передачи заложенной

в тексте оригинала информации и стали включать широкий спектр задач. Как утверждают специалисты в области перевода, «нам сложно обозначить, что мы делаем, когда переводим – творчески переписываем, занимаемся переводом-редактированием или локализуем» [3, с. 58].

Хотя многие сторонники беспереводного метода обучения настаивают на минимизации перевода в обучении иностранным языкам, но большинство методистов вынуждены признать, что без перевода нет возможности осуществлять языковую подготовку современных специалистов инженерного и других профилей. Сейчас в связи с развитием информационных технологий и расширением международных контактов существует «потребность в специалистах, способных осуществлять перевод в сфере профессиональной коммуникации» [5, с. 120].

По мнению Г.М. Фроловой, учебный перевод выполняет много функций: основную коммуникативную, а также интеллектуальную, экспрессивную, эстетическую и волевою [7]. Л.С. Бархударов утверждает, что перевод выполняет очень важную роль не только в неязыковых вузах, но даже при подготовке специалистов лингвистического профиля на продвинутых этапах обучения как средство развития письменной и устной речи [1]. Как бы ни лукавили те, кто умаляют роль перевода в учебном процессе, преподаватели иностранных языках часто методически оправданно используют его. «Использование перевода в обучении иностранному языку делает обучаемого более автономным и активным, а сам процесс обучения более осмысленным» [8, с. 120].

С распространением электронных переводчиков, их услугами стали повсеместно пользоваться для быстрого понимания иноязычных текстов. Сейчас очень много онлайн-переводчиков, которые с легкостью переводят тексты с разных языков на русский язык: Промт, *Google*, *Yandex*, *Deepl* и др. В связи с этим появляется новое понятие «цифровой перевод» как «новый вид технологии перевода» [2, с. 67].

При выполнении заданий по иностранному языку студенты также часто предпочитают осуществлять машинный перевод, который экономит время. Машинный перевод – реалья современного мира, широкому распространению которого способствовал «высокий потенциал и необходимость применения ... при решении различных задач, связанных с использованием и обработкой текстов» [2, с. 24]. Нет необходимости запрещать студентам пользоваться электронными переводчиками или другими цифровыми технологиями, которые стали неотъемлемой частью нашей повседневной жизни. Вместо этого необходимо пересмотреть роль перевода в обучении иностранному языку и научить более эффективно переводить тексты с помощью онлайн-сервисов.

Несмотря на достаточно высокое качество электронных переводов, главные их недостатки заключаются в невозможности учета контекста и жанра текста. Электронные переводчики могут иметь ограничения в распознавании и переводе идиом, сленга, узко профессиональных терминов. Для того чтобы обеспечить достаточно точный и качественный перевод, электронные переводчики должны своевременно обновляться и дополняться новыми словами и фразами согласно последним достижениям соответствующей отрасли. Если этого не происходит, качество перевода может снижаться.

Чтобы нивелировать недостатки электронного перевода необходимо учить студентов постпереводческому анализу текста и постредактуры переведенного текста. «Задача постпереводческого анализа – выявление недостатков машинного перевода на различных языковых уровнях» [6, с. 122]. Чаще всего некорректно переводятся специализированные термины, аббревиатуры, фразеологизмы, а также сложные грамматические конструкции.

Одна из задач постредактуры переведенного электронным переводчиком текста – поиск оптимального эквивалента терминов. Машинный перевод выбирает, как правило, наиболее общее распространенное значение слова. Однако каждая профессиональная сфера имеет свой набор терминов, в которые могут входить слова, используемые разными отраслями с отличными от общепринятых значений. Например, английское слово «*defense*» в юридической сфере переводится как «возражения по иску», «аргументация ответчика», в военной сфере это «оборона», в спортивной – «защита». Так, первое, что необходимо проверить в переведенном тексте – это корректное использование терминов. Для этого целесообразно использовать специализированные словари. Можно воспользоваться электронными словарями Мультитран, *Reverso Context*, *Woordhunt* и др.

Таким образом, трудно переоценить роль перевода как особого вида речевой деятельности в обучении иностранному языку специалистов лингвистического профиля. Не стоит запрещать использование электронных переводчиков. Вместо этого необходимо научить правильно и эффективно ими пользоваться.

Литература

1. Бархударов, Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). – Москва : Международные отношения, 1975. – 240 с.
2. Беляева, Л.Н. Машинный перевод в современной технологии процесса перевода // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2022. – № 203. – С. 22–30.

3. Гамбье, И. Перевод и переводоведение на перекрестке цифровых технологий // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. – 2016. – № 13(4). – С. 56–74.

4. Гарбовский, Н.К. «Цифровой перевод». современные реалии и прогнозы // Русский язык и культура в зеркале перевода. – 2019. – № 1. – С. 65–72.

5. Золотухина, В.П. Формирование переводческой компетенции будущих специалистов военно-физкультурного профиля / В. П, Золотухин, М.Р. Ванягина // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. – 2018. – № 4. – С. 120–128.

6. Коротких, Е.Г. Обучение постредактированию машинного перевода в курсе иностранного языка для неязыковых специальностей вузов / Е.Г. Коротких, Н.В. Носенко // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 2. – С. 120–128.

7. Фролова, Г.М. Роль и место учебного перевода в обучении иностранному языку // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. – 2020. – № 3(836). – С. 141–150.

8. Шадже, Ж.М. Роль перевода в обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2023. – №15/1. – С. 126–133.

О.В. Веремейчик, Т.В. Пужель

Белорусский национальный технический университет

Педагогические условия становления культуры преподавателя в техническом вузе

Выход на качественно новую ступень высшего образования невозможен без констатации факта об основополагающей роли личности преподавателя. Являясь педагогом-альтруистом с деятельной и ответственной жизненной позицией, непосредственно преподаватель готовит будущих специалистов к осознанному и творческому преобразению окружающего мира, всего культурного пространства.

Ключевые слова: преподаватель вуза; профессиональная культура; технический вуз; педагогические условия; становление.

Техническое образование 21 века ориентировано на подготовку профессионала, совокупность теоретических и практических знаний и навыков которого, позволит ему осуществлять инновационную инженерную деятельность, решать комплексные производственные, технические задачи, создавая при этом конкурентоспособную продукцию во всех отраслях национальной экономики.

В данном контексте актуализируется роль преподавателя высшей школы. Именно он, аккумулируя в себе проблемы современного технического образования, трансформирует их в цель и задачи, разрабатывает соответствующее содержание и технологии образовательного процесса.

В процессе осуществления своей многоаспектной педагогической деятельности преподаватель не просто передает обучающимся знания и навыки анализа и эксплуатации сложных механизмов, приборов, станков, аппаратов, а ориентирует будущих специалистов на мирное применение новейших достижений науки и техники. Он показывает им путь придания техническому знанию личностного смысла, где в центре внимания находится человек, а не техника.

На основе многолетнего опыта преподавательской деятельности в техническом вузе можно констатировать, что инновационные процессы в сфере инженерии, которые так или иначе, влияют на эффективность подготовки конкурентоспособного специалиста, находятся в прямой зависимости от наличия такого сложного многоаспектного образования, которое мы называем профессиональной культурой преподавателя. Данный феномен в единстве профессионально-ценностных и социально-личностных установок и характеристик личности педагога демонстрирует степень его профессиональных умений, знаний и опыта построения продуктивного взаимодействия с обучающимися с целью достижения социально-значимого показателя в существующих условиях профессиональной и учебной деятельности.

В научно педагогической литературе [1, 2] компонентный состав изучаемого феномена представлен широким разнообразием составляющих, среди которых мы выделяем:

- аксиологическую (гуманистические ценности, потребность в осуществлении педагогической деятельности, установка на работу в системе «человек-человек»);
- личностно-мотивационную (эмпатия, толерантность, объективность, критическая самооценка, стремление к профессиональному росту, креативность);
- технологическую (методы, приемы, средства педагогической деятельности, готовность к решению нестандартных проблем).

Успешность становления такого комплексного феномена как профессиональная культура преподавателя зависит от созданных в вузе педагогических условий.

В нашей интерпретации педагогические условия – это целостный комплекс разработанных правил, требований, обстоятельств, соглашений в рамках учебного заведения, основное назначение которых – формирование личности педагога, обладающего критическим мышлением,

когнитивной гибкостью, умеющего действовать в ситуациях высокой степени неопределенности.

Становление профессиональной культуры преподавателя протекает в определенной обстановке, среде, в комплексной системе взаимосвязей и взаимоотношений, т. е. в образовательном пространстве технического вуза, субъектами которого выступают преподаватель и студент.

Создание образовательного пространства в единстве его гуманистической, развивающей, целостной, действенной и непрерывной характеристик может быть рассмотрено в качестве одного из условий успешного становления изучаемого феномена.

Гуманизация педагогической деятельности предполагает концентрацию внимания педагога на гуманистические ценности (уважение личности каждого человека, идентификация и развитие его способностей, позитивная самореализация и т. п.). Целостность и действенность образовательного пространства предполагает концентрацию внутренних и внешних факторов на достижение единой основополагающей гуманистической цели, на формирование личности обучающегося. Реализация данной цели предполагает построение искренней и дружественной субъект-субъектной формы отношений между обучающимся и преподавателем. Формирующий и развивающий характер образовательной среды реализуется в обеспечении всех субъектов-участников средствами эффективного личностного самопознания, саморазвития, самосовершенствования, в том числе становления их личностных и профессионально-значимых качеств.

Немаловажным условием является также внедрение инноваций в педагогическую деятельность (обучающие платформы, искусственный интеллект, интерактивные технологии и т. п.). Это позволит педагогу не только повысить уровень своей информационной компетентности, но и обобщить а, в последствии, и внедрить передовой опыт в процесс обучения будущих специалистов. Примером организуемых мероприятий могут выступать программы повышения квалификации и переподготовки, проведение научно-практических семинаров, мастер-классов, совместных образовательных проектов, самообучение, самообразование и т. п. Сегодня благодаря ресурсам интернет в распоряжении преподавателя находится огромное количество отличающихся по своим функциональным возможностям и образовательному контенту сайтов, порталов, платформ. В рамках такого рода мероприятий педагог на практике будет иметь возможность ознакомиться с новейшими интерактивными методиками, получить профессиональную помощь и консультацию, провести собственное практическое занятие с использованием информационно-коммуникационных технологий, приобрести дидактический материал,

подборку готовых тестов и заданий по конкретному набору дисциплин от ведущих методистов.

Важное значение в рамках образовательного учреждения имеет стимулирование и поощрение профессионального развития преподавателя (аттестация педагогических работников, введение стимулирующих надбавок оплаты труда, присвоение квалификационных категорий и т. п.). Аттестация педагогических работников проводится не только в целях стимулирования роста квалификации и профессионализма труда педагога, развитие его творческой инициативы, но и для обеспечения его социальной защищенности в жестких условиях рыночной экономики. Тщательным образом разработанная и грамотно выстроенная система мотивации профессионального развития педагога значительно повысит эффективность функционирования образовательного учреждения, его конкурентоспособность на мировом рынке образовательных услуг.

Заявленные педагогические условия, на наш взгляд, будут способствовать становлению профессиональной культуры преподавателя вуза, что поможет ему справиться с важнейшими задачами высшей школы и системы образования в целом.

Литература

1. Любимова, Н.И. Педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя СПО аграрного профиля / Н.И. Любимова, Н.Н. Никулина // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2020. – Том 39. – № 3. – С. 419–431. – URL: http://dspace.bsu.edu.ru/bitstream/123456789/38132/1/Lyubimova_Pedagogicheskie.pdf (дата обращения: 28.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

2. Сорокопуд, Ю.В. Профессиональная культура педагога как фактор повышения качества образования / Ю.В. Сорокопуд, С.А. Сиротина // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 1 (80). – С. 187–189. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-kultura-pedagoga-kak-faktor-povysheniya-kachestva-obrazovaniya> (дата обращения: 28.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

В.А. Виноградова

Томский государственный педагогический университет

Сопоставительный анализ образа петуха в китайских и русских устойчивых фразеологических оборотах

В настоящей статье сравнивается образ петуха, отраженный в русских пословицах и китайских чэньюях. Последовательно рассматривается, с чем ассоциируется петух в китайской и русской национальных картинах мира, совпадает ли культурная символика с воплощением данного зоонима в двух привлекаемых к анализу языках.

Ключевые слова: образ петуха; устойчивые фразеологические обороты; пословицы; чэньюй; китайская культура; русская культура.

Актуальность данной исследовательской работы обусловлена дружбой Китая и России, которая сейчас, крепка, как никогда. Жители стран начинают интересоваться культурой друг друга, культурный обмен происходит не только в рамках университетской деятельности, но и посредством социальных сетей – во ВКонтакте существует множество тематических групп по культуре Китая, целевая аудитория которых – русские студенты и работающие, заинтересованные в изучении языка или установления торговых отношений. Подобные группы есть и для китайских студентов, где рассказывают про культурные особенности России.

Также в качестве актуальности исследования можно отметить тот факт, что и в русско-, и китайскоязычном бытовом общении можно легко встретить устойчивые фразеологические обороты, для знания и употребления которых необходимо глубокое понимание культуры изучаемого языка.

Среди русских сейчас очень популярна астрология, одним из аспектов которой является китайский зодиакальный календарь, в связи с этим изучение образа петуха является актуальным направлением как для культурологии, так и для лингвистики. В связи с вышесказанным, цель статьи заключается в сопоставлении образа петуха в китайских и русских устойчивых фразеологических оборотах. Под устойчивыми выражениями в русском языке мы понимаем пословицы – краткое в складной форме иносказательное народное изречение, заключающее в себе какую-либо истину [2; с. 9]. Для китайского языка такими оборотами являются чэньюи – Чэньюй — это устойчивые обороты в китайском языке, чаще всего состоящие из четырех иероглифов [3]. Всего к анализу было привлечено 8 пословиц и 9 чэньюев.

Перейдем к рассмотрению образа петуха в китайской культуре и языке. Для китайцев петух олицетворяет надежность и пунктуальность [1]. Древние полагались на петуха, чтобы определять время, поэтому есть поговорка 闻鸡起舞 (*wénjīqǐwǔ*), что означает «почувствовать запах кур

и танцевать», «услышать петушиный крик на рассвете и встать с кровати». Это также можно интерпретировать как переход от тьмы к свету, от ночи к дню, от прошлого к будущему.

Китай называют «золотым петухом», в том числе потому, что карта Китая похожа на петуха [1]. Древние люди также использовали петухов для гадания, изгнания злых духов и принесения жертв [6]. Кроме того, у образа петуха есть и «богатырская», бойцовская сторона, которая берет начало от народных «петушинных боев» [1]. Проанализировав китайские устойчивые фразеологические обороты, можно сделать вывод, что петух в китайской культуре может передавать различные смыслы, например, *鸡犬升天 (jīquǎnshēngtiān)* – «вознесение петуха и собаки». Это значит, что, когда человек становится важным чиновником, власть получают и связанные с ним люди. Также петух может «описать» человека, впадающего в панику и беспорядочно действующего: *鸡飞狗跳 (jīfēigǒutiào)* – «петух летит, собака прыгает». Образ петуха можно использовать и в противоположном значении: для людей в оцепенении из-за страха или удивления: *呆若木鸡 (dāiruòmùjī)* – «оцепенеть словно деревянная курица». Для описания ограниченного человека, который думает только о мелочах и игнорирует общую ситуацию, можно сказать так: *小肚鸡肠 (xiǎodùjīcháng)* – «маленький живот и кишки курицы».

Кроме того, китайские устойчивые фразеологические обороты можно использовать для обозначения жадности немедленной выгоды без учета долгосрочных выгод: *杀鸡取卵 (shājīqǔluǎn)* – «зарезать курицу, чтобы забрать яйцо». Для описания провалившихся планов, двойных убытков, краха можно использовать *鸡飞蛋打 (jīfēidàndǎ)* – «курица улетела, яйца разбились». Также используя китайские устойчивые фразеологические обороты, можно описать очень громкий звук: *鸡犬不宁 (jīquǎnbùníng)* – «куры и собаки не могут жить спокойно». Описать скрытое поведение можно, используя *鸡鸣狗盗 (jīmínggǒu dào)* – «петух поет, собака крадет».

Перейдем к рассмотрению образа петуха в русской национальной картине мира и его отражению в языке. Петух всегда был очень важен в русской культуре, ведь именно с его крика начинаются многие сказки. Действительно, как только начинаются предрассветные сумерки, на самой заре петух начинает издавать очень громкие крики и старается забраться как можно выше, чтобы его было не только слышно, но и видно как можно дальше [5].

Именно эта особенность – оглашать окрестности с первыми лучами, олицетворяет петухов с дневным светилом. Кроме того, криками и вызывающим поведением петухи заявляют о своей территории, показывая,

что они всегда стоят на страже своих владений, своих кур и потомства [5]. И тут стоит отметить, что петух почитался ещё и как символ плодородия, так как в его ведении находится курятник, который постоянно приносит яйца и новых птенцов.

Также эти птицы с ярким оперением и пронзительным криком, выступают олицетворением огня [5]. Немало этому поспособствовал гребешок на голове у петуха, представляющий собой ярко-красный волнистый выступ, который напоминает пламя огня.

Согласно М. Фасмеру, слово «петух» – первоначально значит «певец» от слова «петь» [8]. Петушиный крик разграничивал мир ночи и мир дня, света и тьмы.

Петух в народных сказках имеет два образа. Первый – это слабый, легкомысленный и самоуверенный герой. Именно такой петух в сказке «Лиса и петух» [4]. Его непослушание и нарушение запретов приводит к беде. Еще один образ – мудрец, советник, помощник друзьям, бесстрашный и положительный герой [6]. В пословицах и прибаутках петух разный – задорный, дерзкий, всегда готовый в бой. В пословицах и поговорках русского народа петух отражает зачастую недалёковидность, наивность, задиристость, высокомерие, внешний лоск: «Ходить петухом» – иметь гордый и важный вид. Вести себя бойко и задиристо, можно передать, как «Петухом налететь на кого-нибудь». Также проснуться, встать очень рано, с зарёй, говорят: «До петухов или с петухами встать, подняться». Сорвать на высокой ноте во время пения голос, издать пискливый звук: «Петуха пустить или дать петуха». Также используя образ петуха, можно описать человека, о безвольном, бесхарактерном, или же о подавленном, расстроенном человеке, можно сказать – «Мокрая курица»; в противоположном значении, об умелом человеке, хозяйке, говорят – «Хорошая хозяйка и из петуха уху сварит».

Для абстрактных явлений также можно использовать устойчивые фразеологические обороты, например, для выражения богатства, изобилия у человека, можно сказать: «У него денег куры не клюют». Если кто-то попал в неожиданную беду, мы скажем: «Попал как петух в оцип».

Образ петуха имеет огромное значение, что в китайской, что в русской культуре. Петух имеет одинаковый образ, но разное значение для двух культур. Проведя исследование, мы можем сделать вывод, что в китайском языке устойчивые фразеологические обороты с упоминанием петуха используются как для описания человека, человеческого состояния, так и для описания абстрактных вещей. В русском языке устойчивые фразеологические обороты с упоминанием петуха используются больше для описания человека и его состояния.

Литература

1. Ван, Чжихао. «Образы змеи и петуха в китайских фразеологизмах» / Ван Чжихао // Электронный научный архив УрФУ. – 2023. – URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/125829/1/978-5-91256-586-1_2023-03.pdf (дата обращения: 23.10.2023). – Текст : электронный
2. Иллюстров, Иакинф. Жизнь русского народа в его пословицах и поговорках. – 2019. – 912 с.
3. Китайские идиомы чэньюй. – URL: <http://belykamen.by/index.php/chengyu> (дата обращения: 23.10.2023). – Текст : электронный.
4. Лиса и петух. – URL: <https://biograph.online/lisa-i-petuh/> (дата обращения: 23.10.2023). – Текст : электронный
5. Образ петуха в славянской культуре и мифологии. – URL: <https://dzen.ru/a/YTiutw-AaW5HzBNy> (дата обращения: 23.10.2023). – Текст : электронный.
6. С древнейших времен Петух не был обделен вниманием людей и являлся символом преимущественно хорошего, светлого и радостного. – URL: <https://p-i-f.livejournal.com/774648.html> (дата обращения: 23.10.2023). – Текст : электронный.
7. Электронная библиотека: Зимин В.И. Русские пословицы и поговорки – Москва, 1994. – URL: <https://djvu.online/file/MNjXUoYRxs4ae> – Текст : электронный.
8. Этимологический словарь Макса Фасмера. – URL: <https://gufo.me/dict/vasmer/петух> (дата обращения: 23.10.2023). – Текст : электронный.
9. 叶芳 (yèfāng) Русско-китайский словарь пословиц и поговорок / Е. Фанлай. – Пекин : Шанью Иньшугуань, 2005. – 375 с.

Науч. рук.: Краевская И.О., к-т филол. н., доц.

И.В. Вознюк¹, Г.М. Меньшикова²

¹Череповецкий государственный университет

²Военный ордена Жукова университет радиоэлектроники

Метод кейсов в рамках комплексного подхода при подготовке курсантов к олимпиаде по английскому языку

В статье рассматривается применение метода кейсов (проблемных ситуаций) в обучении иностранным языкам, в том числе при подготовке групп для участия в олимпиадах и конкурсах в вузах. Авторы раскрывают основные этапы работы с кейс-технологией, критерии выбора проблемной ситуации, а также роль преподавателя в процессе обучения.

Ключевые слова: метод кейсов; технология кейсов; интерактивное обучение; цели обучения; коммуникативная методика.

На современном этапе развития методики преподавания иностранного языка в вузе наметилась тенденция перехода от прямой трансляции готовых знаний обучающимся к проблемно-ориентированным способам подачи учебного материала. Одним из наиболее актуальных в настоящее время является метод кейсов.

Сущность данной педагогической технологии состоит в организации на занятиях по иностранному языку проблемно-ситуативного обучения, в основе которого лежит предоставленная обучающимся конкретная ситуация, над которой они осуществляют свою работу с использованием заранее подготовленного лексико-грамматического материала. Преимуществами использования данной методики работы состоит в том, что помимо изучения лексического и грамматического материала на иностранном языке, обучающиеся также развивают такие навыки как систематизация, обобщение и анализ учебного материала, совершенствуют умение выделять главное, обосновывать идеи и суждения, формулировать проблему и намечать различные пути для ее решения и другие.

Отличие технологии кейсов от других педагогических технологий, используемых на занятиях по английскому языку состоит в том, что изучение иностранного языка и приобретение связанных с этим компетенций происходит не пассивным образом, а активно, в обучении действием, так как обучающиеся получают знания не в качестве готового продукта, а добывают его самостоятельно, развивая необходимые умения и навыки, путем решения практических задач. Таким образом, обучение строится от практической деятельности к теории, что в настоящее время представляется исследователям наиболее эффективным.

Основные составляющие технологии кейсов следующие:

1. подробное изложение обучающимся конкретной проблемной ситуации;

2. совокупность учебно-методических материалов (лексического, грамматического, текстового, аудио- и видеоматериалов) подготовленных преподавателем для обучающихся заранее для организации их самостоятельной работы при работе с указанной проблемной ситуацией.

Исследователи отмечают ряд критериев, которым должна соответствовать ситуация для работы:

- 1) четкое соответствие поставленной цели;
- 2) иметь необходимость разностороннего рассмотрения данной проблемы, выявления разных аспектов связанной с ней проблематики;
- 3) быть актуальным на сегодняшний момент в данной учебной группе;
- 4) соответствие уровня сложности возможностям обучающихся;
- 5) предполагать коллективную работу обучающихся;
- 6) иметь несколько вариантов решения, что даст обучающимся возможность развивать навык участия в дискуссии по выработке стратегии решения проблемы. [1, с. 71].

При организации работы с использованием технологии кейсов можно выделить несколько этапов:

1. Разработка преподавателем учебной задачи, соответствующей определенным практическим целям.

2. Подбор лексико-грамматического материала для работы с кейсом, а также текстового, видеоматериала, аудиоматериала, статей, статистических данных и т. п.

3. Самостоятельное ознакомление обучаемых с содержанием и материалами кейса, анализ материала.

4. Организация обсуждения кейса в группе на занятии по иностранному языку, организация дискуссии по рассмотрению различных вариантов решения данной проблемы, их оценка.

5. Подведение итогов обучающимися, выбор лучшего варианта решения [2: с. 93; 3, с. 65; 4, с. 136].

Следует отметить, что при работе с технологией кейсов преподаватель выполняет роль консультанта или помощника. Он поддерживает участников в дискуссии, направляет их работу, помогает сделать правильные выводы, организовать работу в группе. Таким образом, доминирующая роль преподавателя сменяется творческим взаимодействием преподавателя и участников группы. Преподаватель не выступает единственным источником знаний, не навязывает свою точку зрения, а поддерживает обучающихся в поиске решения данной проблемной ситуации, следит, чтобы работа на занятии не стала поверхностной, повышая уровень заинтересованности учащихся и их мотивации.

Актуальность использования метода кейсов при подготовке команды курсантов к олимпиаде по иностранному языку связана со спецификой

предстоящих заданий. Один из туров олимпиады (конкурс на проверку навыков устной речи) предполагает выступление участника с докладом, содержащим краткое освещение проблемы, а также пути ее решения. Проблемная ситуация соответствует общей тематике олимпиады и определяется жеребьевкой индивидуально для каждого участника.

Подготовка к такому виду испытаний осложнена, во-первых, большим спектром предполагаемых ситуаций, поскольку общая тематика олимпиады формулируется достаточно широко, во-вторых, ограниченным временным ресурсом. В описанных условиях комплексный подход технологии кейсов представляется наиболее привлекательным, так как позволяет оптимизировать учебный процесс. Далее кратко опишем технологию организации обучения в рамках выбранного педагогического направления.

Опыт работы с данной методикой показал, что при разработке кейсов для подготовки к олимпиаде необходимо группировать их в блоки, каждый из которых содержит класс одноуровневых проблемных ситуаций. Например, если общая тема сформулирована как «Выживание в различных условиях», то один из блоков соответствует подтеме «Выживание в условиях стихийных бедствий» и будет содержать комплекс одноуровневых кейсов, отражающих такие обстоятельства как наводнение, цунами, смерч, ураган, засуха, землетрясение, извержение вулкана, сход лавин или оползней, лесной пожар и т. д.

Работа в рамках метода кейсов начинается с применения универсального подхода, позволяющего установить основные характеристики и данные на уровне блока кейсов и определить общий способ решения для предложенного ряда одноуровневых проблемных ситуаций. Далее, на уровне рассмотрения отдельных кейсов следует использовать ситуационный подход, предполагающий уточнение обстоятельств, выявление конкретных трудностей, а также выработку дополнительных, ситуационно-обусловленных методов, направленных на их преодоление.

Также необходимо отметить, что каждый образовательный кейс содержит два уровня подготовки курсантов: лингвистический и экстралингвистический. Лингвистический уровень включает в себя упорядоченный набор языковых единиц (слова и словосочетания, синтаксические конструкции), которые отбираются и систематизируются курсантами в процессе работы сначала над блоком кейсов, а затем уточняются при решениях отдельных проблемных ситуаций. Например, при работе с блоком «Выживание в условиях стихийных бедствий» могут быть выделены следующие языковые единицы: *a natural disaster can be defined as ...; to reduce vulnerability to disaster, to mitigate the impacts of a disaster, to respond more efficiently in an emergency, ... may be caused*

by ..., the events can be predicted by ..., to result in ..., to lead to ..., can be solved by ..., special warning systems, to be damaged, to be generally the primary hazard of ..., to be destroyed, to be infected, to meet the subsistence needs of the people affected, evacuation, search and rescue, providing immediate assistance, assessing damage, continuing assistance and the immediate restoration or construction of infrastructure и т. п. То есть такие языковые конструкции, которые в дальнейшем могут быть применимы для любого из одноуровневых кейсов в рамках блока. Для удобства данные элементы могут быть систематизированы по областям применения, например, природа стихийных бедствий, последствия стихийных бедствий, предупреждение стихийных бедствий, устранение их последствий. На уровне конкретного кейса набор языковых единиц дополняется ситуационно-обусловленными элементами. Например, для кейса «Действия органов управления и населения в условиях землетрясения» могут быть применимы следующие языковые единицы: *to lead to the shaking of a certain area on land, the seismic activity of an area, to destroy buildings, to result in more or less severe damage to buildings and other rigid structures, people usually become victims, thousands of people become homeless, the Richter magnitude scale, a ground rupture, a major risk for large engineering structures, soil liquefaction, damage to critical infrastructure, to be modified by seismic retrofitting, assisting refugees with transport, temporary shelter, and food* и др.

Экстралингвистический уровень подготовки является не менее важным для успешного участия в олимпиаде, поскольку предполагает развитие аналитического мышления и коммуникативных навыков. В процессе рассмотрения проблемных ситуаций курсанты работают в командах, учатся дискутировать, аргументированно отстаивать свою точку зрения, задавать вопросы, делать замечания и реагировать на критику. Не менее важно подготовить курсантов к необходимости быстро анализировать представленную в кейсе ситуацию, разрабатывать варианты решения проблемы, систематизировать предполагаемые действия и ранжировать их по степени важности.

Кроме очевидных плюсов данной методики с точки зрения организации и оптимизации учебного процесса, следует отметить сложность предварительной подготовки и разработки кейсов как негативный фактор. К сожалению, применение такой трудозатратой методики преподавателем не всегда представляется возможным, так как времени, официально предназначенного для подготовки к занятиям (1/2 от часа занятия) очевидно недостаточно.

Таким образом, основываясь на собственном опыте применения метода кейсов для подготовки курсантов к олимпиаде по иностранному

языку, мы можем охарактеризовать данный подход как эффективный с точки зрения оптимизации учебного процесса, систематизации учебного материала, развития лингвистических и экстралингвистических навыков и умений обучающихся. По сравнению с обычными учебными занятиями участие в олимпиаде требует от курсантов большей опоры на свои коммуникативные навыки, способность к творческому, аналитическому и критическому мышлению, чему в полной мере и способствует работа над проблемными ситуациями.

В целом, можно сделать вывод, что технология кейсов или проблемных ситуаций является довольно эффективной в изучении иностранных языков в настоящее время. В результате применения данной технологии у обучаемых происходит совершенствование таких видов речевой деятельности, как говорение, письмо, аудирование и чтение. Являясь проблемно-поисковой технологией, она способствует повышению уровня образования в высшей школе, помогает обучающимся овладеть необходимыми знаниями, умениями, навыками и компетенциями, а также способствует повышению уровня заинтересованности студентов и их мотивации.

Литература

1. Бычкова, В.О. Технология использования кейсов на занятиях по иностранному языку в средней общеобразовательной школе / В.О. Бычкова // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. – 2017. – №3. – С. 69–77.
2. Всеволодова, А.Х. Применение метода кейсов в обучении иностранному языку медицинских вузах / А.Х. Всеволодова // Материалы научной конференции с международным участием. – Часть 1. Гуманитарный институт. Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. – 2019. – С. 93–95.
3. Лозовская, Т.В. Методика отбора кейсов для обучения иноязычной речи студентов неязыковых специальностей / Т.В. Лозовская // Крымский научный вестник. – 2015. – №5–2. – С. 63–68.
4. Тулепбергенова, Д.Ю. Особенности использования «Кейс-стади» в обучении студентов иностранному языку: аналитический обзор // Нефтегазовые технологии и экологическая безопасность. – 2013. – №2 (56). – С. 135–144.

Я.Л. Гиргвлиани

Томский государственный педагогический университет

Способы передачи средств создания комического в китайско-русском переводе кинофильма «Привет, мам!»

Статья посвящена выявлению наиболее часто используемых способов передачи средств комического в китайско-русском переводе кинофильма «Привет, мам!». Представлены результаты анализа китайского комедийного фильма и способы перевода комического на русский язык. В центре внимания – поиск переводческих трансформаций, которые в наибольшей мере позволяют переводчику сохранить комичность оригинального текста.

Ключевые слова: комическое; кино; фильм; перевод; трансформации; русский язык; китайский язык.

Актуальность исследования обусловлена тем, что, во-первых, в последние годы растёт популярность и интерес к китайскому языку; во-вторых, одной из наиболее актуальной переводческой отраслей в последнее время является перевод кинофильмов. Наибольшей популярностью в кинематографии пользуются фильмы в жанре комедия. Передача же комического в кинофильмах связана с рядом трудностей, что и актуализирует потребность в поиске способов перевода.

Материалом исследования послужили 63 китайских предложений и их переводы на русский язык, взятых из кинофильма «Привет, мам!».

Источником материала исследования послужили оригинал фильма «你好，李焕英!» (*Nǐ hǎo, Lǐ Huànyīng*) на китайском языке и его дублированный перевод студии озвучки «Колобок» на русском языке под названием «Привет, мам!».

Целью исследования является выявление наиболее частотных способов передачи комического, которые используются при переводе кинофильма «Привет, мам!» с китайского языка на русский.

Одной из наиболее сложных категорий является категория «комического», которая привлекала внимание и интерес учёных со времён античности и продолжает вызывать интерес у исследователей на сегодняшний день. В комической развлекательной индустрии часто приходится сталкиваться с необходимостью передачи юмора, шуток и игры слов на другой язык. Это может быть сложной задачей из-за различий в языковых структурах, культурных особенностей и социокультурного контекста. Переводчикам приходится искать способы адаптации комических элементов с учётом целевой аудитории и культурных особенностей русскоязычных зрителей. Могут быть использованы различные способы передачи, такие как замена культурно-специфичных шуток на аналогичные в русском

контексте, переосмысление смысла для сохранения комического эффекта, использование каламбуров или и игр слов на русском языке. Нами были изучены существующие классификации видов трансформаций и средств передачи комического, используемых при переводе с китайского языка на русский язык, сформулированные отечественными [1, 3] и зарубежными [5, 6] лингвистами. Работа с материалами показала, что предложенные классификации способов перевода, не полностью удовлетворяют изучаемые примеры. При анализе перевода фильма «Привет, мам!» с китайского на русский язык, нами были выявлены следующие виды переводческих трансформаций и средства передачи:

1) Средства создания комического:

1.1. Лексические выразительные средства и стилистические приемы:

В данный класс входят такие приемы, как ирония, сарказм, игра слов и др.

(1) 你上一边去吧。 *Nǐ shàng yībiān qù ba.* «Мечтай».

Сарказм часто используется в целях гиперболизации фактов и передачи большей экспрессии. В основном сарказм используется как способ передачи негативного отношения к чему-либо. При дословном переводе значение предложения является таким «Отойди в сторону». БКРС предлагает в качестве перевода такой вариант: «Свали отсюда». Однако, в дублированном переводе был использован стилистически нейтральный вариант «Мечтай», которые также подходит по контексту.

(2) 玉梅你说这些干什么? *Yù méi nǐ shuō zhèxiē gànshénme?* «Юмей, от твоих слов не легче».

При дословном переводе значение данного предложения является таким: «Юймей, ты говоришь это, чтобы что делать?». При дублированном переводе вопросительное предложение было заменено на утвердительное, что усилило комический эффект за счёт **иронии**.

(3) – 在我六岁那年。我就失去了光明。能够通过这台电视。来感受一下这个精彩的世界呀。 *Zài wǒ liù suì nà nián. Wǒ jiù shīquēle guāngmíng. Nénggòu tōngguò zhè tái diànshì. Lái gǎnshòu yīxià zhège jīngcǎi de shìjiè ya.* «Когда мне было 6 лет, я потеряла зрение. Как бы я хотела ощутить красочность мира через телевизор».

– 小姑娘，别灰心。这个你拿着。收音机。比起电视机，他更适合你。能听见。 *Xiǎo gūniáng, bié huīxīn. Zhège nǐ nǎzhe. Shōuyīnjī. Bǐ qǐ diànshì jī, tā gèng shìhé nǐ. Néng tīngjiàn.* «Девушка, не грустите. Вот возьмите. Это радио. Оно подойдет Вам лучше телевизора. Слышать же вы можете».

Главная героиня фильма решила притворяться слепой, имея прекрасное зрение, для того, чтобы помочь купить телевизор. **Ироничность**

заключается в том, что продавец подаёт радио вместо телевизора, при этом говоря, что нет надобности в телевизоре, так как все равно не видите, и план чуть ли не срывается.

(4) – 怎么哭了呢? *Zěnmē kūle ne?* «Почему Вы плачете?»

– 我就在想, 我在想我那个失聪的弟弟。就没有这么幸运了。 *Wǒ jiù zài xiǎng, wǒ zài xiǎng wǒ nàgè shīcōng de dìdì. Jiù méiyǒu zhème xìngyùnle.* «Я подумала о своём брате, он у меня глухой. Ему повезло не так, как мне».

– 你还有一个失聪的弟弟呢? *Nǐ hái yǒu yīgè shīcōng de dìdì ne?* «У вас ещё и брат глухой?»

– 以及失踪的哥哥。 *Nǐ hái yǒu yīgè shīcōng de dìdì ne?* «А один и просто пропал».

Главная героиня продолжает преувеличивать ситуацию своей жизни, говоря о том, что один брат глухой, другой и вовсе пропал. **Ироничность** в данном случае проявляется в том, что у главной героини и вовсе нет братьев, а также указание, что «глухому брату» не так повезло, как ей («слепой сестре»).

1.2. Эмоциональная окраска слов:

(5) 你说话嘴里一股味啊。 *Nǐ shuōhuà zuǐ lǐ yī gǔ wèi a.* «У тебя изо рта **воняет**».

При дословном переводе значение данного предложения является таким: «Когда ты говоришь, то у тебя изо рта появляется неприятный запах». Вместо нейтрально-эмоционального «появляется неприятный запах», при дубляже была использована отрицательно-эмоциональная окраска «воняет».

2) Способы передачи комического:

2.1. Конкретизация:

Конкретизацией называется замена слова или словосочетания ИЯ с более широким предметно-логическим значением словом и словосочетанием ПЯ с более узким значением.

(6) 都说女儿是妈妈的小棉袄, 但我可能是我妈的貂。 *Dōu shuō nǚ'ér shì māmā de xiǎo mián xiǎn, dàn wǒ kěnéng shì wǒ mā de diāo.* «Говорят, дочь, как **халат** для матери, но думаю я, скорее **шуба**».

В данном примере рассматриваются такие слова, как *棉mián*, которое переводится как «хлопок» и *貂diāo* – «соболь». Оба слова указывают на материал, из которого сделан предмет. Следовательно, при дубляже была использована такая переводческая трансформация, как конкретизация, при которой были указаны конкретные предметы, создав при этом комический эффект.

(7) – 这是毛芹。Zhè shì máo qín. Это Мао Цинь.

– 茂芹姐好。Máo qín jiě hǎo. Сестра Мао.

– 不用叫毛芹姐，外道。叫我老毛子就行。Bùyòng jiào máo qín jiě, wàidào. Jiào wǒ lǎo máozi jiùxíng. «Не зови меня сестрой, это для чужих. Зови меня **Москвичка**».

Героиня по имени Мао Цинь из Внутренней Монголии, её дедушка переехал в Китай из СССР. Согласно словарю БКРС 老毛子lǎo máozi имеет значения: 1) волосатый, волосатик (северо-восточный диалект, русский человек) 2) длинноволосые (прозвище русских в Харбине в 30–40-е годы XX в.). Следовательно, данное сочетание применяется как прозвище для русских людей. При дублированном переводе была использована конкретизация – «Москвичка», ведь Москва была столицей СССР.

2.2. Приём добавления:

(8) 这是什么样的家庭啊? Zhè shì shénme yàng de jiātíng a? «Вот такая **невезучая** семья у меня».

При дословном переводе значение данного предложения является таким: «Что это за семья такая?». При дубляже был добавлен компонент «невезучая», который был обусловлен контекстом, также вопрос был заменён на утвердительное предложение с добавлением иронии, что также усиливает комический эффект.

2.3. Прием опущения:

(9) 你说话嘴里一股味啊。Nǐ shuōhuà zuǐ lǐ yī gǔ wèi a. «У тебя изо рта воняет».

При дословном переводе значение данного предложения является таким: «Когда ты говоришь, то у тебя изо рта появляется неприятный запах». При дубляже была опущена придаточная часть предложения «когда ты говоришь», так как она используется при диалоге и является семантически избыточным. Данный приём используется, в том числе для компактности перевода неформального диалога.

Таким образом, проанализировав 63 примеров на китайском языке, взятых из кинофильма «你好，李焕英!» (Nǐ hǎo, Lǐ Huànyīng) и их дублированный перевод «Привет, мам!», среди средств создания комического наиболее часто встречаются лексические выразительные средства и стилистические приемы, а именно ирония (20 шт.) и сарказм (16 шт.), которые составили 57 % от изученных примеров. Нередко встречается эмоциональная окраска слов, которая составила 9 % от количества рассмотренных примеров. Среди способов передачи комического встречаются лексические трансформации, а именно конкретизация (8 шт.); приём опущения (7 шт.) и добавления (7 шт.), что составляет 34 % от изученных примеров.

Литература

1. Бархударов, Л.С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода / Л.С. Бархударов. – Москва : Стереотип, 2023. – 240 с. ISBN 978-5-9519-3887-9.
2. Большой китайско-русский словарь онлайн. – URL: <https://bkrs.info/> (дата обращения: 13.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
3. Комиссаров, В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : учебник для институтов и факультетов иностранных языков / В.Н. Комиссаров. – Москва : Высшая школа, 1990. – 253 с. ISBN 5-06-001057-0.
4. Привет, мам – 2021. – 17 Feb. – URL: <https://1-hd.lorfil.net/45701-privet-mam-2021.html> (дата обращения: 07.10.2023). – Изображение : электронное.
5. Raphaelson-West, D.S. On the Feasibility and Strategies of Translating Humour – Text: direkt / D.S. Raphaelson-West // Meta : Translators' Journal. – 1989. – Vol. 34, № 1. – P. 128–141.
6. Vandaele, J. Humour in translation. – Text: direkt / J. Vandaele // Handbook of Translation Studies. – 2010. – Vol. 1. – P. 147–152.
7. [电影]你好，李焕英 | HI, MOM. – 2022. – 30 June. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=9hGNmRzZ5Qo> (дата обращения: 07.10.2023). – Изображение : электронное.

Науч. рук.: Краевская И.О., к-т. филол. н., доц.

К.А. Гирфанова

Томский государственный архитектурно-строительный университет

Обучение терминологической лексике иностранных слушателей в техническом вузе: довузовский этап обучения (на материале русского языка как иностранного)

Статья посвящена проблеме обучения терминологической лексике в техническом вузе, которая тесно связана с рецепцией научных текстов. В исследовании представлены приёмы обучения для успешного освоения иноязычной терминологической лексики иностранными студентами. Разработан ряд методических рекомендаций по организации работы с терминологией.

Ключевые слова: научный текст; терминологическая лексика; терминологическая карта; тезаурус; русский язык как иностранный.

Профессиональный иностранный язык является неотъемлемой частью современного образования инженера. Способность осуществлять профессиональную коммуникацию на иностранном языке – одно из условий межкультурной коммуникации. Следовательно, для успешной коммуникации необходимо хорошо владеть терминологическим аппаратом изучаемого языка.

Иностранные слушатели при изучении предметов на русском языке уже владеют знаниями в определенной предметной сфере. Обучающийся имеет представление об основных понятиях, их дефиниции, иерархии, ассоциативных связях, которые закреплены средствами родного языка. Задачей обучения профессиональному иностранному языку является перекодирование предметных знаний родной картины мира и формирование профессионального лексикона на неродном для слушателя языке.

Отметим, что изучение терминологии иностранными слушателями на довузовском этапе обучения требует особого внимания, так как именно с этого этапа у обучающихся формируется терминологическая система той или иной области знания.

Способность применять терминологию на практике, понимание и владение терминологической системой способствует не только успешному обучению, но и профессиональному росту в дальнейшем, успешной коммуникации в деловой сфере.

Проблема понимания и воспроизведения научного текста инофонами важна и актуальна. Понимание предполагает наличие системности знаний и логических умозаключений в процессе освоения содержания текста. Воспроизведение позволяет учащимся развивать мысль в соответствии с логикой текста, акцентировать внимание на смысловых частях текста, усвоить модели профессионального общения в устной и письменной форме, в последующем создавать свои тексты на основе изученных. Вслед за Н.Е. Петровой, Э.О. Бурьевой отметим, что: «Научный текст как единица профессиональной коммуникации является оптимальным показателем развития и совершенствования необходимых умений, навыков и способностей студентов, интенсифицирует процесс овладения русским языком в профессиональных целях» [4, с. 77].

При изучении терминологии на подготовительном факультете чаще всего используется традиционный методический принцип изучения научных текстов от слова к тексту, что помогает обучающимся наращивать терминологический аппарат, систематизировать, расширять знания по изученной теме.

В работе с терминами, безусловно, помогает словарь. Со словарями слушатели подготовительного факультета знакомятся в общем курсе русского языка. На этом этапе необходимо знакомить обучающихся, как

работать со словарями: освоить алгоритм поиска нужного слова, обучить быстрому поиску слов, познакомить обучающихся со структурой словарной статьи, с условными обозначениями (сущ., прил., нареч. и т. д.), фонетическими значками. Зачастую слушатели не знают, как это делать, это касается печатных и электронных словарей.

Отметим, что традиционное расположение терминов по алфавиту не способствует системному изучению лексики. Термины представляются разрозненно, без тематической связи. На наш взгляд, более удачным типом словаря в данном случае является тезаурус.

Под тезаурусом понимается тематическое, смысловое единство с четкой иерархической структурой, ядром которой являются наиболее «ценностные», общие элементы, зафиксированные в словарной статье. Словарная статья представляет собой развернутое понятие, в котором присутствует вся совокупность его отношений: если человек оперирует понятием, то он оперирует и всей системой понятий, связанных с ним [6, с. 7]. В словаре зафиксированы семантические отношения между единицами, парадигматические и синтагматические связи слов, ассоциативные связи. Работа с таким словарём позволяет проводить мыслительные операции с понятиями: анализ, синтез, сравнение, обобщение и т. д.

Словарь-тезаурус моделирует предметную картину мира, строго организованную и упорядоченную, отражает накопленные и систематизированные знания в определенной предметной сфере в иерархической взаимосвязи: от более общих к частным понятиям, и наоборот. Подтверждение этому находим в определениях словаря данного типа: «Тезаурус – это упорядоченный управляемый словарь, структурированный таким образом, что в нем между терминами четко определены и идентифицированы отношения эквивалентности, гомографии, иерархии и ассоциации с использованием стандартизированных индикаторов этих отношений»; «тезаурус – это совокупность терминов, связанных системой ссылок с соответствующими синонимами, а также их близкими смысловыми и ассоциативными значениями» [8]. Все дефиниции сводятся к тому, что тезаурус – это систематизированная терминологическая лексика со строгой упорядоченностью и иерархией, что позволяет четко определить место каждого термина в системе. При составлении тезауруса нужно учитывать системные требования целостности, иерархичности, единства, взаимосвязи всех элементов. Следовательно, при создании подобного словаря необходимо фиксировать дефиниции основных понятий, их связи и взаимоотношения в конкретной предметной области, определить ключевые термины.

Исследователи традиционно выделяют четырехкомпонентную систему для организации лексики в тезаурусе: 1) классификация терминов;

тем; 2) контекстуальная часть, включающая ведущие понятия; 3) идеографическая часть, в которой расположены словарные статьи ведущих слов-понятий; 4) алфавитный указатель [7, с. 9].

Для воспроизведения данной структуры на начальном этапе изучения профессиональной лексики можно использовать приём терминологической карты [2, 3]. Данный приём поможет классифицировать лексику по темам, выделить ведущие слова-понятия, установить связи и отношения между ними, освоить работу со словарём. В терминологической карте содержится название темы, термин-определение, грамматический комментарий, употребление термина в контексте с указанием источника, синонимические связи (если есть). За каждой картой закреплён определённый термин, в дальнейшем вся совокупность карт может быть преобразована в разветвлённую систему терминов. Приведём пример подобной карты (см. табл).

Таблица

Терминологическая карта

| Тема | Вещества и их свойства |
|-----------------------------|---|
| Термин-определение | «Плазма – четвёртое агрегатное состояние вещества, кроме твёрдого, жидкого и газообразного» [5]. |
| Грамматика | Сущ. ж.р. |
| Термин в контексте | «Наука знает четыре агрегатных состояния вещества. Это твёрдое состояние, жидкое состояние, газообразное состояние, плазма» [1, с. 29]. |
| Связанные слова и выражения | Плазменный, плазменное состояние. |

Для применения данного приёма на занятиях был разработан ряд рекомендаций:

1. Тексты для чтения на довузовском этапе обучения должны быть адаптированными, быть источником актуальной информации, способствовать обогащению иноязычного лексикона. Однако объём текстов должен быть небольшой.

2. Количество терминов не должно превышать 5 единиц на занятии. Важно дозировать информацию для лучшего понимания и запоминания дефиниций терминов на занятии.

3. Принцип от слова к тексту позволит подготовить обучающегося к рецепции научного текста, устранил трудности в процессе чтения и понимания. Использование фрагментов изучаемого научного текста в терминологической карте (термин в контексте) поможет обучающимся сформировать представление о тексте: о чём будет текст, какие термины будут являться ключевыми, как они связаны.

4. Уточнять и дополнять терминологическую карту при чтении научных текстов в дальнейшем. Важно широко представить контекст использования терминов: «Многokrатное помещение или восприятие и узнавание слов во все новых контекстах позволяет в итоге прийти к обобщению» [9, с. 104]. Дальнейшая работа с текстом поможет представить терминологическую лексику в парадигматическом и синтагматическом аспектах.

5. Закреплению и автоматизации изученного материала способствуют лексические, грамматические, речевые упражнения. Из этого следует, что один и тот же материал необходимо представлять в разных формах, применять нескольких видов упражнений.

Для формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции у иностранных обучающихся необходимо использовать возможности и средства цифровой образовательной среды, произвести отбор цифровых ресурсов, направленных на развитие лексической грамотности. Такими ресурсами могут быть: *Learning Apps* <https://learningapps.org/>; *Quizlet* <https://quizlet.com/>; *Wordwall* <https://wordwall.net/> и т. д. Кроме того, использование гипертекстовых ссылок позволит наглядно представить связи и отношения терминологических единиц в тексте. Применение информационных технологий с целью создания терминологических карт способствует развитию терминологической грамотности. Из этого следует, что использование информационных технологий поможет «улучшить процесс формирования навыков и умений студентов по иностранному языку» («*to improve the process of forming foreign language students' skills and abilities*») [10, с. 507].

Терминологические карты можно использовать при обучении слушателей с разным уровнем владения иностранным языком и для организации аудиторной и самостоятельной работы. Данный приём позволит подготовить обучающихся к восприятию большого объёма научной информации в дальнейшем, освоить культуру работы со словарём, что, безусловно, поможет в учебной и профессиональной деятельности.

Таким образом, впоследствии из терминологических карт можно сформировать словарь тезаурусного типа, что позволит студенту наглядно представить изученный материал, систематизировать его, быстро ориентироваться в нём, правильно воспроизводить и узнавать в текстах.

Литература

1. Дубинская, Е.В., Орлова, Т.К., Раскина, Л.С. [и др.]. Русский язык будущему инженеру: учебник по научному стилю речи для иностранных граждан (довузовский этап). – 7-е изд., стер. – Москва: Флинта, 2013. – 400 с.

2. Ермолаева, Ж.Е. Два метода работы с терминами на занятиях по русскому языку в вузе // Eduneo: актуальные методики преподавания, новые технологии и тренды в образовании, практический педагогический опыт: [сайт] – URL: <https://www.eduneo.ru/dva-metoda-raboty-s-terminami-na-zanyatiyah-po-russkomu-yazyku-v-vuze/> (дата обращения: 05.09.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
3. Кожанов, А.К. Изучение терминологии на занятиях по РКИ // 58-я Научная конференция аспирантов, магистрантов и студентов БГУИР. – Минск, 2022. – С. 103–105.
4. Петрова, Н.Е., Бурьева, Э.О. Создание учебных терминологических словарей как интенсивный приём в обучении русскому языку как иностранному в профессиональных целях // Материалы конференции «Актуальные вопросы обучения русскому языку как иностранному и на русском языке». – 2020. – С. 75–81.
5. Санько, Н.М. Астрономический словарь. – URL: <http://www.iki.rssi.ru/hend/Dictionary/Plasma.htm> (дата обращения: 15.09.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
6. Серова, Т.С., Шишкина, Л.П., Кузьмина, И.П. Экологический немецко-русский тезаурус-лексикон. – Пермь : Изд-во Перм. ун-т; Перм. техн. ун-т; ТЕМПУС-Тасис, 2004. – 254 с.
7. Серова, Т.С., Шишкина, Л.П. Экологический немецко-русский лексикон-тезаурус: словарь. – Пермь : Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2009. – 358 с.
8. Сибирское отделение РАН. Словарные статьи в коллекции: Тезаурус. – URL: http://db4.sbras.ru/elbib/data/show_page.phtml?20+61 (дата обращения: 25.09.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
9. Шишкина, Л.П. Контекст как структурный компонент лексикона тезаурусного типа // Язык и культура. – 2010. – № 3 (11). – С. 99–107.
10. Zubkov, A.D. Professional Foreign Language Competence of Technical Students: Content, Structure and Formation // Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives. IEEHGIP 2020. Lecture Notes in Networks and Systems. – 2020. – Vol. 131. – P. 503–510.

**Изучение переводов художественного текста с применением
концептологического анализа как средство совершенствования
навыков переводчиков**

В статье рассматривается один из возможных подходов к обучению переводчиков, связанный с применением методологии концептологического анализа художественного текста. Обосновываются его основные преимущества как средства совершенствования навыков специалистов в области переводоведения, а также описывается возможный алгоритм изучения переводов произведений с использованием данной методологии.

Ключевые слова: обучение переводу; подготовка переводчиков; компетенции переводчика; художественный текст; концептологический анализ; предпереводческий анализ текста.

В работах по переводу все чаще отмечается, что в XXI в. спрос на высококвалифицированных переводчиков в современном поликультурном пространстве, обладающих широким кругом компетенций, увеличивается [11; 15; 20; 23], что отчасти связано с масштабным использованием «машинного перевода» и развитием технологий искусственного интеллекта [4]. В связи с этим возникает необходимость повышения уровня профессиональной подготовки переводчиков, способных не только свободно владеть иностранным языком, но и критически мыслить, анализировать большой объем информации, учитывать этноспецифические особенности культур в процессе устной и письменной коммуникации. При этом некоторые аспекты, касающиеся технологий обучения переводчиков и поиска оптимальной методологии подготовки таких специалистов, до настоящего времени остаются до конца неразработанными [8; 16].

Несмотря на существующее в настоящее время значительное количество традиционных подходов к обучению переводчиков [3; 5–6; 9; 12–13; 17–19; 25] и к развитию специальных навыков будущих специалистов [1] не всегда представляется возможным обеспечить междисциплинарный подход в обучении и установить взаимодействие отдельных дисциплин, которые были бы ориентированы на формирование языкового чутья студента, профессионального мышления, интуиции, а также на совершенствование навыков планирования и выбора оптимальных стратегий перевода. С этой точки зрения, на наш взгляд, с целью подготовки специалистов высокого уровня целесообразно применять методики и подходы, которые позволят расширить горизонт профессионального филологического видения и сформировать широкий спектр компетенций переводчика.

Одним из способов обогащения традиционной системы обучения является введение в практику преподавания результатов научных направлений, связанных с исследованиями в области сравнительно-исторического литературоведения, анализа художественного текста, сопоставительного анализа переводческих интерпретаций произведений крупной художественной формы и т. д. Использование методологии концептологического анализа художественных текстов при изучении переводов как одного из подходов к обучению переводчиков позволило бы решить некоторые задачи культуроведческого, страноведческого, воспитательного и языкового характера (Методологический подход разработан и апробирован томской научной школой под руководством О.В. Седельниковой в диссертациях Н.О. Булгаковой [7], А.О. Шатохиной [24], Е.А. Головачевой [10]. Существует ряд других работ, применяющих элементы концептного / концептологического анализа для оценки полноты воссоздания произведений в переводах (например, О.В. Корневская [14], С.П. Сопова [21] и др.). Ценность данного подхода обусловлена тем, что до настоящего времени не был выработан единый системный методологический подход к изучению переводов произведений крупной художественной формы, который позволил бы обосновать выделение и отбор репрезентативных единиц для анализа, а также тем, что данная методология выступает в качестве интегративной и позволяет выявить систему взаимоотношений таких категорий, как «мотив», «концепт», «картина мира» и т. д. Так как художественный текст представляет собой сложную систему кодов, поэтому при изучении произведений и при анализе их переводов следует уделять внимание аксиологическим компонентам, текстовым единицам, категориям пространства и времени и т. д. В связи с тем, что обучение письменному переводу, в том числе художественных произведений, представляет собой многоаспектную деятельность, применение методологии концептологического анализа текста, а также использование его при анализе различных переводческих интерпретаций, практически реализует и дополняет основные технологические этапы переводческих стратегий: предпереводческий анализ текста; перевод содержания оригинала различными языковыми средствами; редактирование и т. д. [2, с. 8; 13, с. 195, 199].

Таким образом, использование методологии концептологического анализа значительно обогащает круг знаний и навыков, составляющих основное содержание обучения переводчиков: представление об основных этапах развития филологической школы и переводоведения в различных странах; понимание принципов межъязыковой коммуникации; знание различных переводческих стратегий, а также способов их применения и анализа; умение интерпретировать смысл текста; выявлять переводческие

соответствия, трансформации; владеть способами перевода безэквивалентных единиц; преодолевать сложности эстетической и этнокультурной интерференции и т. д. [13, с. 95–97; 22, с. 204–207].

Алгоритм применения подхода для обучения переводчиков на основе методологии концептологического анализа текста и переводческих интерпретаций может включать две основные части. Первая часть предполагает собственно предпереводческий анализ оригинального произведения: выявление базовых сюжето- и смыслообразующих концептов на основе изучения заглавия, эпиграфа, истории создания текста, подготовительных материалов, рукописей; отбор и анализ механизмов объективации ключевых лексических единиц, формирующих ядро концептов; определение роли концептов в поэтике произведения. Вторая часть связана с оценкой степени воспроизведения смысло- и сюжетообразующих концептов оригинального текста и его признаков в различных переводческих интерпретациях, выявления переводческих потерь, трансформаций и выявления их причин. Данный этап предполагает проведение сопоставительного анализа переводов, оценку степени передачи аксиологического содержания произведения и нюансов идиостиля автора произведения.

Таким образом, изучение переводов художественного текста с применением концептологического анализа в контексте подготовки переводчиков может считаться одним из эффективных способов развития профессиональных, социокультурных и языковых компетенций будущих специалистов и позволит им глубже осознать этноспецифические особенности различных культур.

Литература

1. Алексеева, И.С. Профессиональный тренинг переводчика. – Санкт-Петербург : Союз, 2001. – 284 с.
2. Архипов, А.Ф. Самоучитель с немецкого языка на русский / А.Ф. Архипов. – Москва : Высш. шк., 1991. – 225 с.
3. Бархударов, Л.С. Язык и перевод / Л.С. Бархударов. – Москва : Международ. отношения, 1975. – 240 с.
4. Беляева, Л.Н. Машинный перевод в работе переводчика: практический аспект / Л.Н. Беляева // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2019. – № 2. – С. 8–20.
5. Брандес, М.П., Провоторов, В.И. Предпереводческий анализ текста (для институтов и факультетов иностранных языков) : Учеб. пособие. 3-е изд. – Москва : НВИ-ТЕЗАУРУС, 2001. – 224 с.
6. Бреус, Е.В. Основы теории и практики перевода с русского языка на английский: Учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Изд-во УРАО, 2000. – 208 с.

7. Булгакова, Н.О. Рецепция романа Ф.М. Достоевского «Бесы» во французской словесной культуре: дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01. – Томск, 2019. – 309 с.
8. Галинская, Т.Н. Иноязычное деловое общение в подготовке специалистов-переводчиков: монография. – Оренбург : ГОУ ОГУ, 2009. – 200 с.
9. Гарбовский, Н.К. Теория перевода. – Москва : Издательство Московского университета, 2004. – 460 с.
10. Головачева, Е.А. Рецепция романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» в немецкой словесной культуре: дисс. ... канд. филол. наук: 5.9.1. – Томск, 2022. – 329 с.
11. Злобин, А.Н. Актуальные вопросы методики обучения переводу / А.Н. Злобин // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 124–129.
12. Казакова, Т.А. Практические основы перевода. – Санкт-Петербург : Союз, 2000. – 320 с.
13. Комиссаров, В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). – Москва : Высшая школа, 1990. – 253 с.
14. Корневская, О.В. Репрезентация русского мира в немецких переводах романа Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы»: дис. ... к. филол. н.: 10.01.01. – Томск, 2011. – 235 с.
15. Королева, Д.Б. Методика обучения переводу на современном этапе / Д.Б. Королева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 9. – Ч. 1. – Тамбов : Грамота. – С. 96–99.
16. Королева, Д.Б. Современные подходы к организации обучения переводу / Д.Б. Королева // Современная педагогика. – 2015. – № 7. – URL: <https://pedagogika.snauka.ru/2015/07/4500> (дата обращения: 14.07.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
17. Латышев, Л.К. Курс перевода: Эквивалентность перевода и способы ее достижения. – Москва : Международные отношения, 1981. – 248 с.
18. Лебединский, С.И. Теория и практика перевода: пособие / С.И. Лебединский, В.В. Ревецкий, А.М. Забелло // – Минск : БГУ, 2001. – 159 с.
19. Миньяр-Белоручев, Р.К. Теория и методы перевода. – Москва : Московский лицей, 1996. – С. 176–182.
20. Сдобникова, В.В. Новые тенденции в переводоведении / В.В. Сдобникова // Казанский вестник молодых ученых Педагогические науки. Перевод в XXI веке: вызовы эпохи и перспективы развития. – 2018. – № 4 (7).
21. Сопова, С.П. Повесть А.П. Чехова «Скучная история» во французской рецепции»: дис. ... канд. филол. наук. – Томск, 2014. – 23 с.
22. Тазина, К.А. Обучение стратегии перевода с английского языка как языка-посредника между русской и японской культурами / К.А. Тазина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 9(111). – С. 204–209.

23. Троицкая, Ю.В., Меркулова, Л.П. Формирование профессиональной мобильности переводчиков: монография / Ю.В. Троицкая, Л.П. Меркулова. – Самара : Изд-во Самарского университета, 2018. – 184 с.

24. Шатохина, А.О. Роман Ф.М. Достоевского «Игрок» в английских переводах: дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01 / А.О. Шатохина. – Томск, 2020. – 414 с.

25. Швейцер, А.Д. Теория перевода. – Москва : Наука, 1988. – 214 с.

Е.А. Головачёва

*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

Воспроизведение признака «масштабность распространения кризиса» концептуального поля романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» на пространственно-временном уровне в немецких переводах

Рассматриваются особенности воспроизведения признака «масштабность распространения кризиса» концептуального поля в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» на уровне хронотопа в пяти немецких переводах. В результате анализа были установлены некоторые переводческие потери, повлиявшие на полноту воспроизведения смысловых доминант романа и образа Свидригайлова.

Ключевые слова: Ф.М. Достоевский; пространство и время; поэтика; роман «Преступление и наказание»; концепт; художественный перевод.

Интерес к вопросам переводческой рецепции произведений Ф.М. Достоевского в Германии и полноты передачи на немецкий язык идейно-философского содержания романа «Преступление и наказание» становится все более очевидным [1; 2]. В последних исследованиях, посвященных данному вопросу, особое место уделяется проблемам комплексного изучения концептосферы творчества писателя и осмысления его наследия в Германии [2].

В качестве основы для сопоставительного анализа переводческих интерпретаций романа «Преступление и наказание» выступил концептологический анализ (подробнее об этом [2, с. 87–91]).

Материалом исследования послужили пять наиболее часто переиздаваемых переводов (из 23 существующих в настоящий момент), выполненных В. Генкелем (1882) [5], Е.К. Разиным (Э. Кэррик, М. Феофановым) (1908, 1922) [6; 8], А.С. Элиасбергом (1921) [7], Е.К. Разиным (Э. Кэррик) (1953) [9] и С. Гайер (1994) [10] (подробнее об этих переводах [2; 3]).

В настоящей работе мы обратились к рассмотрению переводов одного эпизода романа, в котором объективируется признак сюжетообразующего концептуального поля «преступление / наказание» «масштабность распространения кризиса», характеризующий пространство Петербурга. Исследуемый фрагмент представлен в шестой части «Преступления и наказания». Господин Свидригайлов в диалоге с Раскольниковым очень точно характеризует нездоровую атмосферу Петербурга («город полусумасшедших»; *«Редко где найдется столько мрачных, резких и странных влияний на душу человека, как в Петербурге»* [6, с. 357]), отрицательно влияющую на поступки всех слоев общества: *«Народ пьянствует, молодежь образованная от бездействия перегорает в несбыточных снах и грезах, уродуется в теориях; откуда-то жида наехали, прячут деньги, а все остальное развратничает.»* [6, с. 370]. Многочисленные маркированные глаголы в речи Свидригайлова (*пьянствует, перегорает, уродуется, прячут деньги, развратничает*) подчеркивают не только физическую, но и нравственную деградацию столичной публики. Фраза «*уродуется в теориях*» содержит отсылку к истории Раскольникова и характеризует его богоотступничество. Словесное оформление данного эпизода свидетельствует о том, что Свидригайлов понимает причины и последствия утраты православных ориентиров, что отличает его от множества других персонажей романа.

Примечательно, что в варианте, предложенном В. Генкелем [5], данный фрагмент не переведен. Рассказ Свидригайлова (включая сцену в танцевальном зале) дан в его интерпретации в очень кратком изложении.

Сравнительный анализ переводов Е.К. Разина (псевдоним переводчицы Э. Кэррик), выполненных в 1908, 1922 и 1953 гг., показал, что во всех версиях эмоционально-окрашенный глагол *перегорает* заменен на более сдержанный вариант «*растворяется / распускается*» («*geht vor Nichtstun in unmöglichen Träumen und Phantasien auf*») [6; 8, s. 718; 9, s. 648]. Тем не менее, свидетельством проведенной Э. Кэррик редакционной работы (1953 г.) является использование более близкого к тексту оригинала (*прячут деньги*) глагола *hamstern Geld* (*копить / делать запасы / мешочничать*) в сравнении с вариантом *sammeln Geld* (*собирать / набирать / накапливать*) [9; s. 648], предложенным в 1908 и 1922 гг.

В интерпретации А.С. Элиасберга эпизод в целом передан достаточно точно, тем не менее обнаруживается отсутствие перевода выражения «*от бездействия*» (*перегорает – прим. мое, Е.Г.*) [7, s. 351], характеризующего проблему многих представителей молодого поколения, которые, не имея постоянной занятости и работы, испытывают кризис веры и самоопределения.

Последний по времени перевод 1994 г., выполненный С. Гайер [10], оказался самым точным, в нем не было обнаружено переводческих потерь.

Таким образом, с задачей воспроизведения признака «масштабность распространения кризиса» лучше всего справилась С. Гайер, ей удалось передать трагедию распространившихся в столице России безнравственных деяний, а также подчеркнуть амбивалентность образа Свидригайлова, чутко подмечающего тенденции к деградации современного общества. Небольшие переводческие потери, обнаруженные в интерпретациях Е.К. Разина и А.С. Элиасберга, могли негативным образом повлиять на читательское восприятие масштаба кризиса, охватившего Петербург. В связи с явной лакунарностью самого раннего перевода, выполненного В. Генкелем, признак «масштабность распространения кризиса» не воспроизведен, что не позволило переводчику в полной мере донести до читателя трагедию утраты традиционных ценностей и его последствий, а также целостно воссоздать особенности образа Свидригайлова.

На примере проанализированного фрагмента прослеживаются тенденции к повышению внимания переводчиков к нюансам стиля Достоевского в более поздних интерпретациях (в сравнении с ранними вариантами), что объясняется не только особенностями переводческих стратегий, но и общим развитием филологической школы в Германии, а также накоплением опыта и переводческой преемственностью.

Литература

1. Васильева, Т.В. Роман Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» в интерпретации немецких переводчиков: дис. ... канд. филол. наук. – Великий Новгород, 2008. – 216 с.
2. Головачева, Е.А. Рецепция романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» в немецкой словесной культуре: дисс. ... канд. филол. наук: 5.9.1. – Томск, 2022. – 329 с.
3. Головачева, Е.А. История переводов романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» на немецкий язык: роль издательств и первых собраний сочинений. Статья 2 / Е.А. Головачева, О.В. Седельникова // Новый филологический вестник. – 2022. – № 3(62). – С. 154–179. – DOI 10.54770/20729316-2022-3-154. – EDN PXXFIQ.
4. Достоевский, Ф.М. Полное собрание сочинений в тридцати томах / АН СССР, Институт русской литературы (Пушкинский дом); [редкол.: В.Г. Базанов (отв. ред.) и др.] – Ленинград : Наука. Ленинградское отделение, 1972–1990.
5. Dostojewski, F.M. Raskolnikow: Roman. Übersetzt v. W. Henckel. Erster Band. – Leipzig : Verlag v. W. Friedrich, 1882. – 299 S.; Zweiter Band. Leipzig : Verlag v. W. Friedrich, 1882. – 309 S.
6. Dostojewski, F.M. Sämtliche Werke. Unter Mitarbeiterschaft von Dmitri Mereschkowski, Dmitri Philossovhoff und anderen herausgegeben von

Moeller van den Bruck: in 22 Bd. – München ; Leipzig : R. Piper & Co. Verlag, 1906. –1919.

7. Dostojewskij, F. Verbrechen und Strafe / Deutsch von Alexander Eliasberg. – Potsdam: Gustav Kiepenheuer Verlag 1921. – 708 S.

8. Dostojewski, F.M. Sämtliche Werke in 22 Bd. Bd. 1–2. Rodion Raskolnikoff (Schuld und Sühne). Übertragen von E.K. Rahsin. Mit einer Einleitung von Dmitri Mereschkowskis. – München ; Leipzig : R. Piper & Co. Verlag, 1922. – 821 S.

9. Dostojewski, F.M. Rodion Raskolnikoff. Schuld und Sühne. Übertragen von E.K. Rahsin. Neu durchges. – München : R. Piper & Co. Verlag, 1953. – 762 S.

10. Dostojewskij, F. Verbrechen und Strafe. Roman in der Neuübersetzung von Swetlana Geier. – Zürich : Ammann Verlag, 1994. – 766 S.

Л.А. Гончарова

*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

**Терминологический аппарат предметной области
«Электроэнергетика» (на материале современного
английского языка)**

В статье предпринимается попытка изучить лексический состав терминологического аппарата предметной области «Электроэнергетика» на материале английского языка. Уточняется определение термина, трактуемое разными авторами, и рассматриваются основные лексические единицы, входящие в состав.

Ключевые слова: термин; терминология; электроэнергетика; лексическая единица; профессиональная коммуникация; профессионализмы.

Развитие науки и техники тесно сопряжены и влияют на все сферы жизни общества в целом, как на локальном, так и на международном уровне. Данный факт, в свою очередь, актуализирует проблему создания качественных переводных словарей, базирующихся на новейших исследованиях отраслевой терминологии.

Язык электроэнергетики является средством профессиональной коммуникации для многих ученых и специалистов. Его освоение помогает будущим инженерам приобретать необходимый объём знаний и устанавливать успешное сотрудничество с иностранными коллегами. В этой связи все чаще возникает потребность обмена опытом, так как

электроэнергетика была и остается важной и необходимой отраслью промышленности для многих стран [7, с. 3]. В сложившейся ситуации эффективность взаимопонимания и успешность развития отрасли напрямую зависит от того, насколько адекватно представлена специализированная лексика в различных словарях [3, с. 417].

В современной литературе представлены ряд авторов, исследующих вопросы в области перевода научно-технических терминов по электроэнергетики. К ним мы можем отнести труды:

– по терминологии (К.Я. Авербух, А.С. Герд, С.В. Гринев, З.И. Комарова и др. [1, 5, 7];

– по проблемам терминоведения (Б.Н. Головин, В.П. Даниленко, А.Х. Мерзлякова, С.В. Гринев-Гриневиц) [6, 8, 10];

– по научно-техническому переводу и двуязычной лексикографии (В.П. Берков, Л.И. Борисова, Л.С. Бархударов) [2, 4].

Однако до сих пор терминология в области электроэнергетики вызывает ряд трудностей при переводе и является объектом многих современных исследований, что во многом обуславливает актуальность и новизну темы.

Смысловым ядром языка электроэнергетики является терминология – система специальных лексических единиц, призванных упорядочить коммуникативные отношения и обеспечить правильное использование терминов в речевой деятельности в виде устных и письменных текстов [9, с. 233]. Анализируя терминологию в области электроэнергетики, можно сделать следующий вывод о том, что состав терминов постоянно подвергается обновлению и конвергенции на разных уровнях: словообразовательном, морфемном и синтаксическом. Кроме того, язык электроэнергетики обладает специфическими чертами, определяющими его особенности: эмоциональная нейтральность, высокая точность интерпретации, особый лексический корпус, обилие терминологических словосочетаний, унификация, семантика единиц языка обусловлена предметной областью.

Как уже было ранее отмечено, в языке электроэнергетики, как и в любой другой области знаний, присутствуют кодированные, специализированные лексические единицы – термины. Это могут быть однословные термины (*gear* – редуктор, *insulation* – изоляция, *current* – электрический ток); термины-словосочетания (*fossil fuel* – органическое топливо, *smart grid* – интеллектуальная энергосистема, *power plant* – электростанция); аббревиатуры (AC/DC – (alternating/direct current) переключение электропитания с переменного на постоянный ток, EMF – (electromotive force) – электродвижущая сила); термины перенесенные из других областей знаний (математика: *calculation* – расчеты, *curve* –

кривая, *volume* – объем; медицина: *pathology* – повреждение, *mutation* – перебой в работе; *disease* – нарушение; экология: *zero emission* – безотходный, *pollutant discharge limits* – допустимый уровень загрязняющих веществ, химия: *energy reaction* – реакция, в результате которой получаем энергию, *mixed conductor* – смешанный проводник) и другие.

Терминология электроэнергетической отрасли, при всем ее разнообразии, обладает особой системой, соответствующей определенным понятиям предметной области, которую она обслуживает. Системными терминами в области электроэнергетики считаются лексические единицы, отраженные в специализированных словарях или глоссариях. Такое формирование системы обуславливает прикладной характер лексического состава и высокие требования к профессиональной нормативности и точности использования речевых оборотов в указанной отрасли.

Обобщая определения термина, предлагаемые отечественными и зарубежными терминоведами, мы склонны полагать, что термином в электроэнергетике обозначается слово или словосочетание, имеющее точную и строгую дефиницию и употребляющееся в условиях профессиональной коммуникации для вербализации профессионального мышления. Кроме того, терминология в области электроэнергетики представляет собой многоуровневую и сложную систему, в которой отдельные лексические единицы могут вступать в различные парадигматические отношения друг с другом.

Стоит отметить, что в составе языка электроэнергетики наряду с терминами также присутствуют лексические единицы, которые по своим свойствам очень близки к терминам, но не являются ими. В ходе анализа были определены следующие типы терминологических единиц:

– номены – система условных символов, назначение которых заключается в максимально удобном обозначении предметов или вещей. В большинстве своем номены состоят из двух частей: буквенном и цифровом (*500 kV OSY* – *outdoor switchyard with a 500 voltage*; *HVB-50 Hz* – *high voltage battery with AC frequency 50 hertz*);

– эпонимы – термины, которые содержат в своем составе имя собственное и обозначают серийные объекты или процессы изготавливающиеся либо протекающие по определенному алгоритму (*Carnot cycle* – *цикл Карно*; *Pelton turbine* – *турбина Пелтона*; *Bohr model* – *модель Бора*);

– профессионализмы – стилистически окрашенные, специальные наименования для устного и письменного общения инженеров на профессиональные темы (*blanket* – *поверхностный слой*; *saddle* – *седло клапана*; *it's low than dead-storage level (DSL)* – *это значение меньше, чем УМО (минимальный уровень воды в водохранилище)*).

Таким образом, проведенное нами исследование показало, что язык электроэнергетики на лексическом уровне представлен разнообразными терминологическими единицами, а также обладает неоднородностью происхождения терминов. Это свидетельствует о том, что терминологический аппарат данной области находится в стадии постоянного развития, что подтверждает актуальность исследования. И, несмотря на обилие заимствований из смежных областей знаний, терминосистему языка электроэнергетики можно считать самостоятельной, поскольку она обладает собственным сложившимся корпусом терминологических единиц и понятий. Изучение данного вопроса остается нерешенным и предоставляет широкое поле деятельности для дальнейшего исследования.

Литература

1. Авербух, К.Я. Общая теория термина / К.Я. Авербух. – Иваново : Изд-во Ивановского университета, 2004. – 252 с.
2. Бархударов, Л.С. Язык и перевод : Вопросы общей и частной теории перевода. 2-е изд. – Москва : ЛКИ, 2008. – С.114–118.
3. Берков, В.П. Словарь и культура народа // Мастерство перевода: сборник статей. – Москва : Советский писатель, 1975. – Вып. 10. – С. 402–422.
4. Борисова, Л.И. К истории научно-технического перевода // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. – 2016. – № 5. – С. 6–12.
5. Герд, А. С. Теория языка и лексикография / А. С. Герд // От буквы к словарю : сб. науч. статей к 200-летию со дня рождения академика Я. К. Грота / отв. ред. О. А. Старовойтова. – Санкт-Петербург, 2013. – С. 136–142.
6. Головин, Б.Н. Введение в языкознание. – Москва : КомКнига; Изд. 6-е, 2007. – С. 60–68.
7. Гринев-Гриневиц, С.В. Очередные задачи отечественного терминоведения. Научно-техническая терминология. – Вып.1. – 2006. – С. 3–6.
8. Даниленко, В.П. Культурно-эволюционный подход в филологии / В.П. Даниленко. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2013. – С. 306–308.
9. Комарова, З.И. Семантическая структура специального слова и ее лексикографическое описание. – Сведловск : Флинта, 2023. – С. 233–234.
10. Мерзлякова, А.Х. Типы семантического варьирования прилагательных поля «Восприятие»: (на материале английского, русского и французского языков). – Москва : Едиториал УРСС, 2003. – 15 с.

И.Н. Гребёнкина
Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

Неологические тенденции в гастрономической лексике французского языка

В статье рассматриваются актуальные тенденции образования неологизмов во французской гастрономической лексике, среди которых можно выделить интернационализацию, англизацию, американизацию и контаминацию как основные способы образования новых гастрономических терминов интернационального характера.

Ключевые слова: французский язык; гастрономическая лексика; гастроним; неологические тенденции; англизация; интернационализация; контаминация.

Французская гастрономия, внесенная в ноябре 2010 года в список Всемирного культурного нематериального наследия ЮНЕСКО, считается одной из лучших в мире. Французская кухня имеет давнюю богатую историю. Именно французы превратили простой прием пищи в настоящий элитный ритуал, именно во Франции открылись первые рестораны, именно французские шеф-повара научились готовить из простой крестьянской еды изысканные блюда высокой кухни [2, с. 23]. Став законодательницей мирового кулинарного искусства, французская гастрономия по сей день сохраняет свой интернациональный характер и оказывает огромное влияние на гастрономию разных стран.

Поэтому именно французский язык обладает одним из самых объемных корпусов гастрономической лексики – гастронимов. Согласно Т.А. Тагановой, гастронимами называются все «концепты, относящиеся к сфере «еда» [1, с. 38].

Под влиянием французской культуры многие гастронимы французского языка прочно вошли в лексику разных языков, в том числе и русский, например: *круассан, пюре, бриошь, деликатес, льезон, майонез, фритюр, Бешамель* и многие другие.

Но и сам французский корпус гастрономической лексики под влиянием различных веяний и событий, происходящих в обществе и мире, постоянно изменяется, обновляется и пополняется новыми гастронимами.

Одним из способов неологизации гастрономической лексики французского языка является языковая интернационализация. Тенденция к интернационализации гастронимов французского языка обусловлена усилением международного взаимодействия, следованием веяниям кулинарной моды и новыми пищевыми предпочтениями. Так во французском языке появились *bretzel, schnaps, strudel, vermouth*, который пришли из немецкого языка; *pannacotta, tiramisu, spaghetti, pizza* – из итальянского;

fast-food, hamburger, hot-dog, ketchup – из английского; *couscous, falafel, taboulé, tajine* – из арабского; *boulgour, houmous, kébab* – из турецкого; *sushi, maki, teriyaki, wasabi* – из японского и многие другие. Эти гастрономии понятны без перевода и в других европейских языках, в том числе и в русском.

В настоящее время литературные языки Европы подвергаются активной англоизации и американизации, поскольку процессы глобализации проходят под эгидой англо-саксонской и американской культур и английского языка.

Англицизмы и американизмы, продвигаемые маркетингом, рекламой и интернетом, используются часто для обозначения новых модных явлений и тенденций в гастрономии. Так, например, *le batch cooking* (с англ. «готовить порциями», «впрок») используется для обозначения нового модного способа приготовления меню на неделю или даже на месяц за один раз, *le clean eating* (букв. с англ. «чистое питание») – для обозначения модной диеты, основанной на употреблении цельных продуктов и отказе от полуфабрикатов и других обработанных пищевых продуктов, а в меню ресторанов можно встретить новое модное и очень популярное блюдо *le bowl* или *le poke bowl* (*bowl* с англ. «чаша»), пришедшее из гавайской кухни, а также *les cookies* – песочное печенье, *l'apple pie* – яблочный пирог, *le banana split* – десерт из мороженого [3]. Хотя во французском языке для обозначения этих явлений вполне найдутся собственные французские более понятные слова и выражения: *le repas en lot* для *le batch cooking*, *manger propre* для *le clean eating*, *le bol* вместо *le bowl*, *les biscuits* вместо *les cookies*.

Иногда для того, чтобы сделать какое-то гастрономическое явление более модным и современным достаточно использовать только английский суффикс *-ing*. Так, вслед за пришедшим с английского *juicing* (модное явление приготовления и питания на основе свежесжатых соков), во французском языке появились *le souping* (суповая детокс диета), *le grecquing* (питание на основе кебабов), *le racletting* (дегустация *raclette* – блюдо с расплавленным сыром), *le tartifletting* (поедание *tartiflette* – французская картофельная запеканка).

Гастрономические неологизмы образуются также при помощи других суффиксов. Например, *un locavore* – тот, кто предпочитает питаться местными, локальными продуктами, *un crudivore* – сыроед, тот, кто питается сырыми продуктами, *un viandard* – мясоед, *Macdonaldisation* – популяризация и распространение фаст-фуда.

Самым распространенным способом образования неологизмов во французском языке является слияние или сокращение двух слов, словослияние или контаминация. Во французском языке такие слова называются термином *mot-valise* (букв. слово-чемодан). Среди французских

гастронимов можно найти достаточное количество терминов, образованных таким способом. Например, *restoroute* (*restaurant* + *route*) – ресторан, закусочная у дороги, *Macdollescence* (*McDonald's* + *adolescence*) – молодежь, не уважающая традиционную французскую кухню, *avolate* (*avocat* + *latte*) – кофе латте, которое подается в половинке авокадо.

В начале 2000-х годов появилось слово *bistronomie* (*bistrot* + *gastronomie*), обозначающее новое течение во французской гастрономии – слияние изысканной высокой кухни (гастрономической) и способов подачи блюд по демократическим ценам в легкой непринужденной атмосфере простого бистро [4].

В 2015 году вдохновленная таким опытом торговая марка *Leffe* во время своей рекламной кампании, вводит новый термин *apéronomie* (*apéritif* + *gastronomie*) для обозначения аперитива с изысканными качественными закусками [4].

Период коронавирусной инфекции стал очень плодотворным в образовании новых слов, в частности новых гастронимов. Во время самоизоляции, вызванной пандемией коронавируса, любимое времяпрепровождение французов – дружеское общение за бокальчиком вина – перешло в дистанционный режим «онлайн», благодаря различным гаджетам. Это способствовало появлению новых гастрономических терминов: *coronapéro* (*coronavirus* + *apéro/apéritif*), *skypéro* (*skype* + *apéro*), *whatsappéro* (*whatsapp* + *apéro*), *web-apéro*.

Увлечение французов традиционной китайской медициной, которая наделяет некоторые продукты питания целебными свойствами, отразилось в создании таких слов как *alicament* (*aliment* «продукт питания» + *médicament* «лекарство») и *médicaliment* (*médicament* + *aliment*), обозначающие натуральные или модифицированные продукты питания, безопасные для человека, способные поддерживать его хорошее самочувствие и в некоторых случаях даже лечить. Примерами таких целебных продуктов являются чеснок, йогурт, зеленый чай.

В заключении можно сделать вывод о том, что французская гастрономия продолжает оказывать огромное влияние на гастрономию разных стран, активно распространяя свои гастрономические термины. Но и сам французский корпус гастрономической лексики постоянно обогащается под влиянием таких неологических тенденций как интернационализация, англизация, американизация и контаминация.

Литература

1. Таганова, Т.А. Гастронимы современного английского языка: структурные и семантические особенности / Т.А. Таганова // Известия вузов. Серия «Гуманитарные науки». – 2016. – №7(1). – С. 38–41.

2. Boutaud, J.-J. L'Art de concocter des titres en cuisine / J.-J. Boutaud // *Protée* : [сайт]. – 2008. – Vol. 36. – No. 3. – P. 23–33.

3. Larousse cuisine : [сайт] – Париж. – URL: <https://cuisine.larousse.fr/> (дата обращения: 19.10.2023). – Текст : электронный.

4. Mouchotte, L. «Apéronomie», «Fooding», «Souping»... Quand le ridicule s'invite dans nos assiettes / L. Mouchotte // *Lefigaro.fr* : [сайт]. – 2022. – URL: <https://www.lefigaro.fr/langue-francaise/expressions-francaises/aperonomie-fooding-souping-quand-le-ridicule-s-invite-dans-nos-assiettes-20220603> (дата обращения: 17.10.2023). – Текст : электронный.

Науч. рук.: Кобенко Ю.В., д-р филол. н., проф.

С.В. Гричин

Новосибирский государственный технический университет

Эксплицитная и имплицитная и эвиденциальность в тексте

В работе рассматривается вопрос о соотношении эксплицитной и имплицитной форм эвиденциальности в тексте, анализируются логические и функциональные закономерности экспликации и импликации эвиденциальных показателей, указывающих на источник информации, раскрываются их основные причины.

Ключевые слова: текст; категория эвиденциальности; эвиденциальные показатели; имплицитность; эксплицитность.

Принято считать, что категорию эвиденциальности ввел в лингвистический оборот Франц Боас [6], впервые употребивший этот термин (*evidentiality*). Впоследствии Р.О. Якобсон, создавая классификацию глагольных категорий, использовал этот термин для обозначения вербальной категории, с помощью которой выражаются сообщаемое, речевое событие, а также сообщение о речевом событии [9]. Таким образом, Р.О. Якобсон, с одной стороны, закрепил за эвиденциальностью указание на источник информации, а с другой – соотнес ее с рядом других глагольных категорий. Впоследствии взгляды лингвистов, занимающихся разработкой категории эвиденциальности, разделились: одни стали рассматривать ее в узком смысле как грамматическую категорию [4,], другие – как семантическую [5]. Существует также мнение, что эвиденциальность может выражать прагматические смыслы [8].

Категория эвиденциальности выражена в языке набором грамматических или лексических значений, выражающих указание на источник сведений говорящего относительно сообщаемой им ситуации [2, с. 321].

В ряде языков эта категория находит грамматическое выражение. В таких языках существует набор грамматических средств, с помощью которых говорящий указывает источник сведений (например, он мог наблюдать ситуацию собственными глазами, передавать с чужих слов, делать выводы на основе умозаключений и т. п.). В отечественной лингвистической литературе для описания данного явления иногда используются термины пересказывательность, очевидность, засвидетельствованность, авторизация.

Русский не относится к числу языков с грамматикализованной эвиденциальностью, эвиденциальность представлена в нем набором разноразрядных языковых средств, с помощью которых говорящий может эксплицировать источник сведений: это предположно-падежные конструкции, глаголы речи и речемыслительной деятельности, вводные и модальные слова, двусоставные глагольно-именные модели и пр.

При всём различии взглядов на содержание категории эвиденциальности, ряд вопросов остается открытым при любом ее рассмотрении. Один из них – вопрос об экспликации эвиденциальных показателей, т. е. языковых средств, указывающих на источник информации в высказывании и тексте. Вопрос заключается в том, в каких случаях в высказывании (и, шире, в тексте) эвиденциальные показатели оказываются эксплицированными, а в каких уходят в импликационал, т. е. источник информации подразумевается, но не указывается прямо.

Одна из версий ответа на этот вопрос приходит из аналитической философии, а именно из работы Л. Витгенштейна «О достоверности», где автор рассматривает ряд высказываний, исключающих использование одного из типов эвиденциальных показателей – выражения «Я знаю» как источника информации. Апеллируя к здравому смыслу, Л. Витгенштейн показывает, что употребление этого выражения бессмысленно, когда говорящий приводит перцептивные высказывания, сформулированные в момент непосредственных наблюдений (например, «Я знаю, что я вижу сейчас S»). Это же справедливо для тех случаев, когда речь идет, например, об исторических сведениях или суждениях точных наук (например, «Я знаю, $2 \times 2 = 4$ [1, с. 323–338]. Схожее наблюдение относительно языковых средств, указывающих на источник информации, приводит В.А. Плунгян, отмечающий, что русскоговорящие эксплицируют в речи источник полученных сведений только в том случае, если передаваемая информация представляется им необходимой, например, когда автор хочет подчеркнуть, «что он лично наблюдал описываемое событие (ср. *у меня на глазах; я сам видел, как... и т. п.*) или, наоборот, если говорящий хочет снять с себя ответственность за достоверность сообщаемой информации (ср. *как говорят; по слухам; за что купил, за то и продаю и т. п.*)» [2, с. 321].

Обратный процесс, экспликация источника информации, проявляется на дискурсивном уровне и связан с функционированием в тексте категории интертекстуальности, когда какой-то текст, по словам В.Е. Чернявской, «актуализирует в своем внутреннем пространстве другой» текст [3, с. 49]. Средства выражения, т. е. маркеры интертекстуальности, функционально представляют собой ничто иное, как эвиденциальные показатели в виде фоновых ссылок, заимствований, примечаний, интерпретации чужой речи и прочее.

Представляется, что закономерности, определяющие экспликацию и импликацию эвиденциальных показателей, связаны также с динамикой роста знания о мире в целом. Так, трансформацию эксплицитного в имплицитное можно объяснить вхождением некоего знания в общий фонд, когда оно становится очевидным для всех, либо же необходимостью сжатия передаваемой информации, объем и сложность которой неуклонно возрастает (что особенно характерно для научного дискурса, в котором знание непрерывно обновляется и увеличивается в объеме). Однако некоторые закономерности экспликации и импликации указания источника информации могут прослеживаться и на уровне отдельных высказываний: так, нулевой эвиденциальный показатель может свидетельствовать либо о переводе части содержательной информации в импликационал, либо о наличии этой информации в пресуппозиции.

Приведенные соображения представляются наиболее общими, поскольку очевидно, что причины экспликации и импликации источника информации в тексте могут быть обусловлены не только описанными выше логическими и функциональными закономерностями, но и связанными с жанровой, стилистической принадлежностью текста, а также с выраженным в нем содержанием, что, безусловно, требует отдельного изучения.

Литература

1. Витгенштейн, Л. О Достоверности // Витгенштейн Л. Философские работы. Часть I. – Москва : Гнозис, 1994. – С. 321–406.
2. Плунгян, В.А. Общая морфология: Введение в проблематику. – Москва : Едиториал УРСС, 2003. – 384 с.
3. Чернявская, В.Е. Интерпретация научного текста: Учебное пособие. Изд. 4-е. – Москва : Издательство ЛКИ, 2007. – 128 с.
4. Aikhenvald, A. Evidentiality / A. Aikhenvald. – Oxford : Oxford University Press, 2004. – 452 p.
5. Anderson, Lloyd B. (1986). Evidentials, paths of change, and mental maps: typologically regular asymmetries. In Wallace L. Chafe & Johanna Nichols (eds.), *Evidentiality: The Linguistic Coding of Epistemology*. Ablex., 1986. – P. 273–312.

6. Boas, F. The Mind of Primitive Man: A Course of Lectures Delivered Before the Lowell Institute / F. Boas. – The Macmillan Company. – 1911. – 294 p.

7. Chafe, W. Evidentiality in English conversation and academic writing / W. Chafe, J. Nichols // Evidentiality: the linguistic coding of Epistemology. – Norwood, N.J. – Ablex, 1986. – P. 261–272.

8. Ifantidou, E. Evidentials and Relevance. Amsterdam and Philadelphia, PA : John Benjamins Publishing Company, 2001. – 255 p.

9. Jakobson, R. Shifters and verbal categories. / R. Jakobson // On language. – Cambridge : Harvard University Press. – 1990. – P. 386–392.

А.В. Гришаева^{1,2}

*¹Национальный исследовательский
Томский политехнический университет,*

*²Национальный исследовательский
Томский государственный университет*

Понятие самоорганизации студентов в аспекте современного образования

Данная статья посвящена самоорганизации учебной деятельности студентов как одной из ключевых универсальных компетенций в концепте обучения на протяжении всей жизни. Рассматривается понятие самоорганизации, её значимости в учебной и дальнейшей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: универсальные компетенции; мягкие навыки; ФГОС 3++; самоорганизация; учебная деятельность.

Самоорганизация – один из основных аспектов успешной учебной деятельности студентов. Важность проблемы самоорганизации на сегодняшний день связана с тем, что значительное количество времени в учебном процессе занимает самостоятельная работа студентов, которая представляет собой активное освоение учебного материала без прямого участия преподавателя. Здесь требуется самодисциплина и ответственность со стороны студента, что невозможно без умения себя организовать.

Одним из требований, предъявляемых к выпускнику вуза в современном, быстромеменяющемся обществе является умение учиться на протяжении всей жизни, что сопряжено с развитием умения самоорганизации. Задача современного образования не только развитие компетенций в профессиональной сфере, но и ввиду быстро меняющихся социально-экономических, технологических условий развитие

универсальных компетенций, которые необходимы для дальнейшего обучения, работы в команде, принятия решений, самоанализа и т. д. Часто такие компетенции называют *soft skills* или мягкие навыки. Мягкие навыки и навыки в профессиональной сфере (*hard skills*) должны дополнять друг друга для решения задач различной сложности. Мягкие навыки являются универсальными и необходимы специалисту вне зависимости от его профессиональной деятельности. Развитие таких навыков – одно из условий профессиональной самореализации, получения работы, карьерного роста, улучшения качества жизни [4, с. 115]. Исследование, проведенное НАФИ в июне 2023 года среди 1239 работающих россиян, показывает, что люди, которые удовлетворены своей карьерой в приоритет ставят мягкие навыки, среди которых способность обучаться новому стоит на третьем месте. Вместе с тем те, кто не удовлетворён своим карьерным ростом ценят прежде всего профессиональные навыки, считая профессиональные знания главным ключом к успеху [1].

Компетенцию самоорганизации можно отнести к мягким навыкам. Она является универсальной и включена в ФГОС 3++, представляя собой надпрофессиональную компетенцию, которая подразумевает такие характеристики как целеполагание, определение траектории своего развития с учётом определённых условий и ограничений, распределение времени и ресурсов для выполнения поставленных задач [5]. От студента требуется активная познавательная позиция в ходе всего процесса обучения, ведь он становится активным участником этого процесса, отвечающим за результативность и эффективность обучения. В этой связи умение самоорганизации является неотъемлемой частью подготовки будущего специалиста.

Теме самоорганизации посвящены научные труды многих учёных, таких как В.И. Андреев, Ю.К. Бабанский, П.Я. Гальперин, Е.С. Давиденко, Н.В. Кузьмина, А.А. Розин, Н.Ф. Талызина, С.С. Котова, Е.В. Цупикова, С.Н. Ярошенко и др.

Понятие самоорганизации в различных областях науки определяется по-разному. Так, в психологии под самоорганизацией понимается «способность к интегральной регуляции природных, психических, личностных состояний, качеств, свойств, осуществляемая сознанием волевыми и интеллектуальными механизмами, проявляющаяся в мотивах поведения и реализуемая в упорядоченности» [6]. В педагогике самоорганизация связана не только с качествами личности, но и с её деятельностью. Это прежде всего умение организовать себя. Индикаторами такого умения являются целеустремлённость, активность, мотивированность, составление и следование планам по организации своей деятельности, принятие решений, оценка результатов своих действий, чувство

долга [2]. Существует и ряд других определений самоорганизации. Во многом они зависят от подхода и тех аспектов, которые рассматриваются исследователем как наиболее значимые. Так, С.С. Котова рассматривает самоорганизацию учебно-профессиональной деятельности, понимая под ней «деятельность студента, побуждаемую и направляемую целями самоуправления и саморегулирования своей профессионально значимой учебной работы, осуществляемую с помощью системы интеллектуальных действий, направленных на решение задач самостоятельной рациональной организации и осуществления своего учебного труда» [3, с. 20]. С.Н. Ярошенко в своём определении самоорганизации объединяет личностный и деятельностный подходы, по мнению ученого самоорганизация – «интегративное понятие, связанное со способностью и деятельностью по целеполаганию, планированию, умению организовать себя для самостоятельного достижения поставленной цели и критичности оценки результатов своих действий» [7, с. 147]. Как показал анализ научной литературы, в которой даётся определение самоорганизации, не существует единого определения данного понятия. Во многом определение зависит от того, рассматривается самоорганизация как качество личности либо как деятельность субъекта. Мы рассматриваем самоорганизацию именно учебной деятельности, в связи с чем, под самоорганизацией мы понимаем прежде всего умение организовать свою учебную деятельность, себя, что проявляется в умении ставить цели, определять задачи, распределять временные и собственные ресурсы, а также критично оценивать достигнутые результаты и брать ответственность за их достижение на себя. Самоорганизация играет ключевую роль в успешной учёбе студента. Она помогает эффективно распределять время и ресурсы для достижения академических целей. Студенты, обладающие умением организовать себя, лучше справляются с большим объёмом учебного материала. Они способны планировать своё время, определять приоритеты и избегать прокрастинации. Кроме того, самоорганизация способствует развитию ответственности и самодисциплины, студенты развивают умение планировать и контролировать свой прогресс.

Подводя итоги, можно прийти к выводу о том, что самоорганизация является одной из главных составляющих учебной деятельности, которая напрямую влияет на успешность студентов и достижение высоких академических результатов в ходе обучения в вузе, а также необходимым качеством личности, которое позволяет овладеть в дальнейшем недостающими компетенциями и способствует дальнейшему успеху в профессиональной деятельности. Самоорганизация является умением, совершенствовать которое можно на протяжении всей жизни. В связи

с этим, для развития самоорганизации необходимо создавать специальные условия обучения.

Литература

1. Аналитический центр НАФИ: [сайт] / Soft или hard skills: россияне назвали необходимые навыки для успешной карьеры. – URL: [https://nafi.ru/analytics/soft-ili-hard-skills-rossiyane-nazvali-neobkhodimye-navyki-dlya-uspeshnoy-karery-/](https://nafi.ru/analytics/soft-ili-hard-skills-rossiyane-nazvali-neobkhodimye-navyki-dlya-uspeshnoy-karery/) (дата обращения: 20.09.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

2. Бабакова, Т.А. Педагогика и психология высшей школы: методика работы с понятийным аппаратом: учебное пособие для студентов, аспирантов и преподавателей / Т.А. Бабакова, Т.М. Акинина. – Петрозаводск : Изд-во ПетрГУ, 2013. – 62 с.

3. Котова С.С. Основы эффективной самоорганизации: учеб. пособие / С.С. Котова, О.Н. Шахматова. Екатеринбург : Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2010. – 145 с.

4. Крупкин, А.В. Психолого-педагогические характеристики универсальных компетенций студентов / А.В. Крупкин, М.Г. Синякова // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2021. – № 2(62). – С. 112–118.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. – URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/26> (дата обращения: 25.09.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

6. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике. – URL: https://psychology_pedagogy.academic.ru/ (дата обращения: 18.09.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

7. Ярошенко, С.Н. Самоорганизация учебно-профессиональной деятельности студентов как педагогическая проблема / С.Н. Ярошенко // Известия высших учебных заведений. Уральский регион. – 2021. – № 4. – С. 146–148.

Науч. рук.: Гончарова Л.А., к-т пед.н., доц.

Внеаудиторное чтение как способ развития универсальных компетенций у студентов инженерного направления

В данной статье рассматриваются универсальные компетенции, указанные в ФГОС ВО, и показывается каким образом внеаудиторное чтение, основанное на научном аутентичном материале, влияет на их развитие, а также кратко обозначаются особенности научных текстов.

Ключевые слова: чтение; внеаудиторное чтение; студенты инженерных направлений; обучение английскому языку; универсальные компетенции.

В современную эпоху цифровых технологий чтение остается одним из самых жизненно важных и необходимых умений. Это объясняется тем, что любой человек, а особенно будущий специалист, должен хорошо ориентироваться во всех формах постоянно поступающих многочисленных данных, чтобы решать поставленные перед ним задачи, взаимодействовать с другими людьми, развиваться, и в целом быть успешным и перспективным.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту с учетом проф. стандартов (ФГОС ВО 3++) по направлениям бакалавриата, дисциплина иностранный язык включена в блок обязательных для освоения и направлена на формирование универсальных компетенций, таких как системное и критическое мышление, коммуникация, межкультурное взаимодействие, самоорганизация и саморазвитие [4].

В свою очередь, рабочая программа по настоящей дисциплине, помимо повышения имеющегося уровня владения иностранным языком, имеет своей основной целью приобретение нужного уровня межкультурной коммуникативной компетенции, требуемого для решения коммуникативных задач в разных сферах деятельности, а особенно профессиональной и научной, в том числе и для дальнейшего самообразования. Следовательно, с помощью дисциплины иностранный язык развивается ряд способностей (строить логическую аргументацию в устной и письменной форме, анализировать, приобретать новые знания и др.); формируется готовность к саморазвитию, к работе в коллективе, сотрудничеству и т. д.; приобретает навык обобщения, восприятия информации и др.

К одному из основных методов изучения английского языка, наряду с письмом, аудированием и говорением, можно отнести чтение иностранных аутентичных текстов [1, с. 250]. Помимо источника информации, который может использоваться при написании различного рода работ (рефератов, курсовых) чтение способствует развитию универсальных

компетенций [5, с. 1330]. Формирование многих из них требует дополнительного времени, которого в рамках аудиторных занятий недостаточно. Поэтому рабочей программой по дисциплине иностранный язык предусмотрено внеаудиторное или домашнее чтение, предполагающее чтение специальной, а также научной литературы, не входящей в учебно-методический комплекс дисциплины.

Внеаудиторное чтение дополнительной литературы на иностранном языке относится к виду учебной работы, выполняемой учащимися самостоятельно. К тому же данной форме деятельности присущ дидактический характер, что говорит о возможности использования ее для развития и формирования не только профессиональной компетенции, но и общей, включающей умения, знания и способности решать не связанные с профилем обучения задачи. А универсальные компетенции являются главными составляющими в подготовке высококвалифицированных работников.

Вдобавок, использование внеаудиторного чтения как одного из видов самостоятельной работы позволяет: – индивидуализировать обучение (текст выбирается на основе личных предпочтений и способностей студента), – сделать образовательный процесс активным (самостоятельно осваиваются и практически применяются новые знания, ведется поиск ответов и решений, проводятся эксперименты), – придать учебному процессу организованность, последовательность (занятия проводятся периодически с постепенным усложнением заданий).

В связи с тем, что тексты научного стиля выполняют функции записи и сохранения знаний по различным сферам наук, и опосредованного либо непосредственного общения исследователей, то им свойственны некоторые особенности. Первая отражается на заголовках, содержащих формулировку проблемы, раскрываемой в статье. Вторая выражается в определенном порядке представления информации (введение, главная часть и заключение) [2, с. 239]. К главным характеристикам научных текстов относятся логически построенное изложение, наличие веских доводов, большое количество профессионально ориентированной терминологии и сложные синтаксические конструкции [3, с.103]. Соответственно работа с текстами научного жанра является трудозатратной, так как требует самостоятельности, умения критически мыслить и анализировать, обозначать задачи и находить оптимальное для них решение, осуществлять коммуникацию.

Основываясь на количестве часов в рабочей программе, отведенных на внеаудиторное чтение у студентов инженерного профиля, оно проводится, ориентировочно раз в месяц. Читая каждый раз новый отрывок научной статьи (1500–2000 знаков), студентам предлагаются разные задания: составление терминологического словаря, подготовка устного

перевода части статьи (используя только свой словарь) или краткого пересказа. Так как при пересказе некоторое внимание уделяется произношению, то на подготовительном этапе даются задания на отработку произносительных навыков (письмо под диктовку, повторение за выступающим, чтение субтитров и т. д.). При необходимости допускаются дополнительные упражнения на пополнение словарного запаса (соотнесение английского варианта с русским/синонимом/антонимом, различного рода кроссворды, викторины, ребусы, составление предложений/рассказов). В зависимости от уровня подготовленности обучающихся, можно предложить им выполнить реферирование, составить диалог или аннотацию к прочитанному материалу, по заранее заданному плану со списком фраз (название, выходные данные, главная идея, ключевые моменты и данные, личное впечатление) в устной или письменной форме. Как и любой вид учебной деятельности, внеаудиторное чтение необходимо контролировать. Для контроля понимания прочитанного могут использоваться задания на выделение целей/задач/главного смысла прочитанного текста, понимание значимых фактов/ключевых понятий/дат и логической последовательности в развитии темы, установление взаимосвязи основных частей текста, оценку важности и ценности полученной информации. В целом, выполнение подобных заданий, способствует развитию у учащихся нужных умений и навыков: критическое и системное мышление, анализ, социальное взаимодействие, самореализация, самостоятельность, самоорганизацию и т. д.

Таким образом, внеаудиторное чтение можно назвать действенным инструментом для развития универсальных компетенций: поиск, критический анализ и синтез информации, осуществление деловой коммуникации в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах), организация своего времени, выстраивание собственной траектории саморазвития, и ее реализация, а также выбор оптимальных способов решения, поставленных перед ним задач. В целом организация внеаудиторных занятий в процессе образования позволяет мотивировать студентов инженерного профиля на успешное обучение и дальнейшее профессиональное развитие.

Литература

1. Болокова, Н.К. Внеаудиторное чтение и его польза в успешном овладении английского языка / Н.К. Болокова // «Молодой учёный». – 2010. – № 7 (18). – С. 250–252.
2. Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И., Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез // Москва : Издательский центр «Академия». – 2006. – 336 с.

3. Дубровина, В.Ю. и др. Внеаудиторное чтение на иностранном языке как аспект гуманитаризации высшего технического образования / В.Ю. Дубровина, Н.М. Лапшина, Е.В. Сухова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2016. – №3–2(59). – С. 102–108.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС ВО 3++) по направлениям бакалавриата. – URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24> (дата обращения: 31.10.2023). – Текст : электронный.

5. Vonog, V.V., Kolga, V.V. et al. Integrating Digital Technologies in Teaching Reading through ESP to Engineering Students. Journal of Siberian Federal University / Vonog V.V., Kolga V.V., et al. // Humanities & Social Sciences. – 2022. – 15(9). – P. 1329–1342.

О.М. Демидова^{1,2}

*¹ Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

*² Национальный исследовательский
Томский государственный университет*

Использование инструмента «Сообщество» социальной сети ВКонтакте в образовательном процессе

Использование социальных сетей в разных сферах нашей жизни становится всё более популярным. В данной статье автор делится практическим опытом организации и проведения секции по английскому языку в рамках международной практической конференции и организации научно-исследовательской работы студентов с помощью инструмента «Сообщество» социальной сети ВКонтакте.

Ключевые слова: ВКонтакте; сообщество; социальные сети; научно-исследовательская работа; студенты.

Социальные сети, такие как «Одноклассники», «ВКонтакте», «Фэйсбук», «Инстаграм» стали неотъемлемой частью современного общества. Всё больше исследователей и специалистов из разных областей (бизнес, маркетинг, управление и др.) уделяют внимание использованию данных инструментов в своей работе. Сфера образования не является исключением. В последнее время использование социальных сетей в образовательном процессе изучается с разных сторон, например, как инструмент повышения познавательной активности обучающихся [2], как инструмент организации образовательного процесса [3], кроме того, исследуется

педагогический потенциал социальных сетей [1] и другие аспекты данного явления. В данной статье мы хотим поделиться практическим опытом применения социальной сети ВКонтакте в организации внеаудиторной работы со студентами 1–3 курсов инженерных специальностей. А именно, использование инструмента «Сообщество» для организации научно-исследовательской работы студентов Института прикладной математики и компьютерных наук Томского государственного университета. Группой коллег была проведена секция на английском языке «*Viva Technology*» с участием студентов в рамках X Международной молодежной научной конференции «Математическое и программное обеспечение информационных, технических и экономических систем» с 26 по 29 мая 2023 года в Томском государственном университете. По замыслу организаторов, круглый стол проводился на английском языке. Это повлекло за собой непредвиденные сложности – студенты, которые владели английским языком на уровне A1–A2, отказывались выступать с докладами на английском языке, мотивируя это тем, что не смогут ответить на вопросы аудитории по докладам и не хватит смелости выступить на английском языке, из-за низкого уровня владения. Кроме того, на 3 курсе ИПМКН ТГУ есть группы студентов, которые проходят обучение в дистанционном формате по договору с факультетом. Их так же необходимо было задействовать в научном мероприятии. После обсуждения данных вопросов, группой организаторов было решено попробовать новый формат проведения научного мероприятия для студентов, а именно – формат «он-лайн». Для этих целей была выбрана социальная сеть ВКонтакте. И её инструмент – «сообщество». Студенты должны были записать видеоролики по выбранной научной теме, озвучить их на английском языке и загрузить в ВК.

Данная социальная сеть была выбрана вследствие её популярности среди молодежи, особенно в возрастной категории от 17–25 лет, то есть, возраста студенчества. Популярность данной социальной сети подтверждается результатами исследований других авторов, например, М.Р. Мельниковой, И.И. Ушатиковой [2, с. 3], А.С. Быков [1, с. 3], К.О. Старовой [3, с. 2]. Большинство студентов знакомо с инструментами и внешним видом социальной сети ВКонтакте. Это позволяет сэкономить время на их адаптации в новой виртуальной среде.

Следующее преимущество данной сети, это возможность загрузки и передачи информации любого формата – видео, аудио, презентаций, текстовых файлов. Функция комментирования позволяет организовать совместное обсуждение представленных работ, дает возможность задавать вопросы и отвечать на них. Данные достоинства позволили организаторам остановить свой выбор на указанной социальной сети.

Далее, мы хотели бы представить ход работы по организации и проведению виртуального круглого стола.

1 этап – подготовительный. Всего было четверо преподавателей, организовавших данное мероприятие. По техническим возможностям сети только один преподаватель мог быть организатором мероприятия. Выбранный преподаватель создал «Сообщество» и по ссылке добавил остальных организаторов преподавателей. На главной странице сообщества была представлена информация о предстоящем мероприятии, его формате, времени и месте.

2 этап – организационный. Далее, организаторами мероприятия было решено создать посты в сети, содержащие требования к оформлению студентами докладов-видеороликов. Каждый отдельный пост содержал методические рекомендации по выполнению работы – временные рамки предоставления докладов, требования к оформлению титульного и финального слайда, полезные фразы для видео-доклада, гугл-форму для регистрации участников. После этого, всем студентам была разослана ссылка для вступления в сообщество. В результате, в данном мероприятии приняли участие 106 человек. Такая массовость так же является положительной стороной данного виртуального мероприятия, поскольку ограниченные возможности аудиторного фонда вряд ли позволили бы вместить такое количество участников и выслушать такое количество докладов при очной встрече.

3 этап – реализация. Студентам была разослана ссылка-приглашение для того, чтобы присоединиться к сообществу. Это закрытая группа, и вступить в неё могли только приглашённые участники. Всего к мероприятию присоединилось 106 участников. Студенты, после согласования со своими научными руководителями и проверки качества исполнения на английском языке, загружали свои работы (видеоролики-доклады) на главную страницу сообщества. Были установлены временные рамки загрузки видеороликов. После этого все участники просматривали любые видеоролики-доклады других участников и задавали вопросы по темам докладов, используя функцию «Комментирование». Авторы докладов писали ответы на вопросы к докладам, следуя нормам, правилам и стилю научной речи и в соответствии с научным мероприятием. Всё обсуждение велось на английском языке. Следует отметить, что по началу, мы, как организаторы допустили в этом моменте оплошность. Студентам не были поставлены ограничения по формату комментариев, и в результате, под докладами стали появляться комментарии в виде эмоджи-картинок, не соответствующих стилю научной конференции.

Заметив данную недоработку, мы как организаторы мероприятия установили ограничения по стилю и формату комментирования докладов.

Требования были следующими: комментарии и вопросы должны быть по теме доклада, в виде полносоставных, распространенных, наполненных смыслом предложений, на английском языке. Предложения должны быть написаны по правилам официального или научного стиля. После этих требований комментарии приобрели качественно новый формат и наполнение.

После проведенного мероприятия, были выделены лучшие доклады-видеоролики, которые получили дипломы I, II и III степени. Стоит отметить, что подобная организация и формат проведения получили высокую оценку среди научных руководителей студентов, предоставивших видеоролики-доклады и среди преподавателей кафедр, на которых идёт преподавание профильных дисциплин. Кроме того, данный формат организации мероприятия получил высокую оценку среди студенческой аудитории. К положительным моментам студенты-участники отнесли следующие моменты:

1) меньшая доля стресса, по сравнению с очным выступлением с докладом на иностранном языке перед лицом большой аудитории, что позволяет задействовать в работе не только студентов с высоким уровнем, но и студентов с более низкими уровнями языковой подготовки. Это позволяет повысить их мотивацию к использованию иностранного языка в профессиональной сфере и повысить их самооценку;

2) возможность принимать участие студентам дистанционно, как из других городов, так и стран;

3) небольшая асинхронность в комментировании докладов и ответах на вопросы к докладам позволяет обдумать вопрос более тщательно, изучить подробнее информацию по профессиональному предмету и подготовить полноценный, исчерпывающий ответ, улучшив свои знания в профессиональной области. Комментирование и общение на английском языке позволяет улучшить навыки коммуникации на иностранном языке, пусть даже и в форме гибридного общения (устно-письменного общения) он-лайн.

Следует отметить, что подобный опыт уже был апробирован коллегами Биологического Института Томского государственного университета и получил высокую оценку среди преподавателей и студентов. Конечно же, данный формат проведения научного мероприятия ещё не распространён в научной среде, но, по нашему мнению, он имеет достаточно хороший образовательный и обучающий потенциал, не только с точки зрения использования иностранного языка, но и развития и улучшения профессиональных знаний и компетенций у студентов инженерных специальностей.

Литература

1. Быков, А.С. Педагогический потенциал социальных сетей // Педагогический ИМИДЖ. – 2017. – № 3 (36). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-potentsial-sotsialnyh-setey> (дата обращения: 30.07.2023). – Текст : электронный.
2. Мельникова, М.Р., Ушатикова, И.И. Социальная сеть «ВКонтакте» как инструмент развития познавательной активности школьника // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 2 (10). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-set-vkontakte-kak-instrument-razvitiya-poznavatelnoy-aktivnosti-shkolnika> (дата обращения: 29.07.2023). – Текст : электронный.
3. Староверова, К.О. Использование социальной сети «ВКонтакте» в вузовском преподавании // Вестник РЭА им. Г.В. Плеханова. – 2016. – №5 (89). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sotsialnoy-seti-vkontakte-v-vuzovskom-prepodavanii> (дата обращения: 29.07.2023). – Текст : электронный.

А.А. Дергачева

Белорусский национальный технический университет

Методическая организация поликодовых текстов с целью обучения обучающихся иноязычной грамматике

В данной статье рассматривается методическая матрица поликодового текста, используемого в целях обучения обучающихся иноязычной грамматике. Анализируются этапы формирования у обучающихся продуктивных и рецептивных грамматических навыков. Отражены блоки поликодового текста.

Ключевые слова: поликодовый текст; матрица поликодового текста; этапы формирования у обучающихся продуктивных и рецептивных грамматических навыков; блоки поликодового текста; продуктивные и рецептивные грамматические навыки.

Проблема обучения иноязычной грамматике студентов технического университета остается по-прежнему актуальной в современной методике преподавания английского языка, поскольку в образовательном процессе сохраняются высокие требования к практическому владению грамматической стороной речи на иностранном языке. Значение изучения грамматики определяется тем, что грамматика, в силу обобщающего характера своих законов, облегчает обучающимся путь овладения иностранным языком. Изучение грамматики иностранного языка положительно влияет на овладение языком лишь тогда, когда обучающиеся

осознают значения и функции грамматических явлений. Соответственно необходим поиск средств обучения иноязычной грамматике, которые позволят предъявлять обучающимся грамматические явления в контексте, более полно и точно раскрывать их значения и функции.

В этой связи, весьма перспективным представляется использование аутентичных поликодовых текстов, которые представляют собой характеризующиеся связностью, цельностью и завершенностью гетерогенные семиотические структуры, которые основаны на взаимодействии вербальных и невербальных компонентов различной природы, обладающих прагматическим потенциалом и оказывающих эмоционально-психическое воздействие на адресата [3]. В настоящее время визуальная информация, аудио-изобразительный ряд, иллюстрирование, паралингвистические письменные средства становятся важнейшим элементом текстообразования. Наличие визуальной опоры в поликодовых текстах помогает обучающимся устанавливать соответствующие ассоциации, затрагивает эмоциональную и рациональную сферы мозга и требует включения в работу всех анализаторов.

На наш взгляд, весьма перспективным для обучения грамматике иностранного языка является привлечение аутентичных поликодовых текстов на изучаемом языке в образовательный процесс. Идея наглядности, удовлетворяющая потребность обучающегося в визуализации абстрактных грамматических норм, лежит в основе использования поликодового текста как инструмента решения прагматических трудностей в процессе формирования продуктивных и рецептивных грамматических способностей. В научной литературе подчеркивается, что вербально представленная информация влияет на сознание индивида рациональным путём, а использование различных паралингвистических средств в поликодовых текстах автоматически переводит восприятие на подсознательный уровень и способствует прочности усвоения грамматических явлений [1, с. 74] (см. рис. 1).

По нашему мнению, методическая организация поликодовых текстов должна осуществляться на основе следующих принципов: предъявления грамматического явления в единстве формы, значения и функции, грамматической аутентичности, доступности и посильности дидактических материалов, точности и беглости употребления обучающимися грамматических явлений, единства формирования продуктивных и рецептивных грамматических навыков.

Разрабатывая матрицу поликодового текста (см. рис. 1), мы считаем рациональным соотнести ее с тремя основными этапами процесса формирования продуктивных и рецептивных грамматических навыков: ознакомление (введение нового грамматического материала), тренировка

и применение. Матрица поликодового текста должна состоять из взаимодополняющих друг друга блоков, что облегчит процесс декодирования обучающимися вербальных и иконических образов в соответствии со спецификой репрезентативного, референтного и ассоциативного уровней теории двойного кодирования А. Пайвио [4]. Соответственно в создаваемом поликодовом тексте должны быть предусмотрены вербальные и аудиовизуальные элементы, которые позволяют реализовать следующие принципы: принцип предъявления грамматического явления в единстве формы, значения и функции, принцип грамматической аутентичности, доступности и посильности дидактических материалов, принцип точности и беглости употребления обучающимися грамматических явлений, принцип единства формирования продуктивных и рецептивных грамматических навыков.



Рис. 1. Этапы ознакомления с грамматическими явлениями

Формируя у обучающихся продуктивные и рецептивные грамматические навыки, на этапе ознакомления с грамматическим явлением мы предлагаем выделить 5 основных блоков поликодового текста: вербальный, образный, аудитивный, блок визуальной метафоры, когнитивной обработки значения, функции и формы грамматического явления (для формирования продуктивных грамматических навыков) и когнитивной обработки формы, значения и функции грамматического явления (для формирования рецептивных грамматических навыков).

Вербальный блок в поликодовом тексте должен включать образцы диалогической и монологической речи для демонстрации обучающимся грамматического явления в контексте в единстве графической формы, функции и значения. Посредством образного блока происходит визуализация коммуникативной ситуации с помощью изображений, что активизирует ассоциативное мышление обучающихся и помогает продемонстрировать функцию грамматического явления. В аудитивном блоке содержатся аудиозаписи, которые позволяют обучающимся знакомиться со звуковой формой грамматического явления в контексте.

Блок визуальной метафоры характеризуется своей имплицитностью. В данном блоке обучающимся предъявляется визуальная метафора, которая визуализирует концептуальное значение грамматических явлений. За счет иконических компонентов поликодового текста визуальная метафора может выступить в качестве средства активизации когнитивной деятельности обучающихся, а также может послужить дополнительной мотивацией в процессе формирования продуктивных грамматических навыков. Имплицитность визуальной метафоры играет важную роль в восприятии и декодировании обучающимися (не)вербальных компонентов поликодового текста и формировании концептуального значения грамматического явления в когнитивной деятельности обучающихся.

Блок когнитивной обработки значения, функции и формы грамматического явления с целью формирования продуктивного грамматического навыка направлен на создание у обучающихся представления о значении грамматического явления с помощью серии наводящих вопросов, что представляет собой более высокий уровень осознания и более глубокий уровень обучения.

В блоке когнитивной обработки формы, значения и функции грамматического явления с целью формирования рецептивного грамматического навыка главное внимание должно уделяться анализу обучающимися звуковой и графической форм грамматической единицы, ее значения и функции в процессе выполнения аналитических упражнений [2, с. 46–51].

Этап тренировки обеспечивает формирование автоматизированности продуктивных и рецептивных грамматических навыков. На данном этапе матрица поликодового текста для формирования продуктивных навыков представляет собой совокупность образного и аудитивного блоков, блока когнитивной обработки значения, функции и формы грамматического явления. С помощью образного блока текста обучающимся должна демонстрироваться функция грамматического явления. В блоке когнитивной обработки значения, функции и формы грамматического явления обучающиеся автоматизируют свои продуктивные грамматические

навыки в вариативных условиях в процессе выполнения условно-речевых онлайн-упражнений (имитационных, подстановочных, трансформационных) с целью создания достаточно прочных связей между грамматическим значением, функцией в речи и формой. Аудитивный блок предполагает выполнение обучающимися имитационных, подстановочных, трансформационных упражнений, требующих записи аудио-ответа в качестве обратной связи, которые стимулируют речемыслительную активность обучающихся.

С целью формирования рецептивных грамматических навыков на этапе тренировки матрица поликодового текста должна включать вербальный либо аудитивный блоки и блок когнитивной обработки формы, значения и функции грамматического явления. В вербальном блоке должны быть представлены диалоги и монологические высказывания в виде цифрового текста для демонстрации графической формы грамматического явления, его функции и значения. В аудитивный блок должны быть включены аудиозаписи или видеозаписи диалогов / монологов, содержащих изучаемое грамматическое явление и фокусирующих внимание обучающихся на его звуковой форме. Блок когнитивной обработки формы и значения грамматического явления предполагает выполнение обучающимися языковых онлайн-упражнений (имитационных, дифференцировочных, подстановочных, трансформационных). Данные блоки направлены на автоматизацию распознавания обучающимися звуковых и зрительных образов грамматического явления вне условий речевой коммуникации (см. рис. 2).



Рисунок 1.3.1 Матрица поликодового текста для обучения иноязычной грамматике

Условные обозначения:



Рис. 2 Этапы применения грамматического явления

Матрица поликодового текста, направленная на формирование продуктивных грамматических навыков, на этапе применения грамматического явления должна включать образный блок, демонстрирующий смысловую опору в виде ситуативной картинке для построения обучающимися речевого высказывания. Смысловая опора выполняют роль речевой поддержки в процессе решения обучающимися прагматических задач. Мотивационный элемент опоры служит толчком для дальнейшего высказывания и обеспечивает легкость запоминания. Аудитивный блок должен содержать аудиозаписи или видеозаписи диалогов/монологов, содержащих изучаемое грамматическое явление, которые служат основой для дальнейшей практики его использования в репродуктивных упражнениях. Данные упражнения должны входить в состав блока когнитивной обработки значения, функции и формы грамматического явления.

Матрица поликодового текста для формирования рецептивных грамматических навыков должна иметь в своем составе на этапе применения вербальный блок в виде цифрового текста, который включает изучаемое грамматическое явление, либо аудитивный блок, состоящий из аудиозаписи или видеозаписи диалогов/монологов, содержащих изучаемую грамматическую структуру, а также блок когнитивной обработки формы, значения и функции грамматического явления, направленный на контроль узнавания обучающимися грамматических форм и их понимание в процессе восприятия письменной или устной речи на иностранном языке.

Таким образом, организация матрицы поликодового текста в целях обучения обучающихся иноязычной грамматике, должна осуществляться с учетом специфики функций вербальных и невербальных компонентов поликодового текста, соотноситься с этапами становления грамматических навыков и включать вербальный, образный и аудитивный блоки, блок визуальной метафоры, блок когнитивной обработки значения, функции и формы грамматического явления (для формирования продуктивных грамматических навыков) и блок когнитивной обработки формы, значения и функции грамматического явления (для формирования рецептивных грамматических навыков).

Литература

1. Креолизованный текст: аспекты изучения / М.Б. Ворошилова. – Текст: электронный // Политическая лингвистика. – 2007. – № (1) 21. – С. 75–80. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreolizovannyu-tekst-aspekty-izucheniya-1/viewer> (дата обращения: 22.10.2023). Текст : электронный.
2. Настольная книга преподавателя иностранного языка : справ. пособие / Е.А. Маслыко [и др.]. – 9-е изд., стереотип. – Минск : Вышэйшая школа, 2004. – 522 с.

3. Сенцова, В.А. Поликодовые тексты как средство обучения итальянских учащихся русской грамматике (I сертификационный уровень) : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / В.А. Сенцова. – Санкт-Петербург, 2017. – 184 с.

4. Paivio, A. Imagery and Verbal Processes / A. Paivio. – New York : Holt, Rinehart and Winston, 1971. – 596 p.

И.Н. Дерман

Белорусский национальный технический университет

Особенности профессиональной психологической культуры преподавателя вуза

Профессиональная психологическая культура преподавателя характеризуется наличием психологических знаний и умений высокого уровня, позволяющих успешно осуществлять подготовку молодых специалистов и формировать у них профессионально значимые личностные качества и необходимые компетенции.

Ключевые слова: *перцептивные, диагностические и рефлексивные умения*; профессионально значимые личностные качества студента; мотивация достижения; развивающее оценивание.

В современном обществе наметилась тенденция на снижение роли преподавателя в учебном процессе путем цифровизации образования. Электронное обучение экономично и может значительно облегчить работу педагога, но оно пока не может воспитывать студента и развивать его личность. В то время как одна из основных задач высшей школы заключается в становлении субъектности молодого специалиста, что подразумевает общее и профессиональное развитие студента.

Для успешной профессиональной деятельности обучающийся должен обладать не только компетенциями своей специальности, но и широким кругозором и взглядами, любознательностью, активной жизненной позицией, предвосхищающим мышлением, позволяющим диалектически анализировать явления и др. Весь этот масштабный потенциал может сформировать и развить у студента преподаватель с высокой профессиональной педагогической и психологической культурой. Что касается особенностей педагогической культуры преподавателя, то они хорошо освещены в литературе, а психологическая культура почти не упоминается в научных публикациях.

Профессиональную психологическую культуру (ППК) преподавателя можно рассматривать как неотъемлемый компонент профессионального конгломерата личностных качеств, проявляющийся в процессе

дидактической практики в виде успешного применения психологических компетенций в личностном и профессиональном развитии студентов, саморефлексии и самосовершенствовании.

В частности, преподаватель обладает серьёзной базой теоретических знаний о возрастном развитии студентов и их познавательных возможностях, о психологических закономерностях дидактических подходов, о достижениях педагогической психологии в индивидуальном и групповом взаимодействии и др. [1, с. 84].

Самым ценным является способность адекватно применять багаж знаний в учебном процессе. Это значит, что педагог осознает и видит психологические феномены в педагогическом процессе и грамотно выстраивает профессиональную коммуникацию.

Исследователи отмечают важность перцептивных и диагностических умений преподавателя, позволяющих составить картину психического состояния, эмоциональных процессов и отношения к будущей профессии студента; отслеживать изменения уровня развития его отдельных личностных качеств и настроенность на учебную деятельность; осуществлять индивидуальный подход.

Умения анализировать и контролировать результаты своей деятельности и уровень развития личностной профкомпетентности относятся к рефлексивным умениям и составляют базис самонаблюдения и самоанализа. Также важно для преподавателя осознавать, как его воспринимают студенты и коллеги во всем разнообразии взаимодействий.

Важным показателем ППК преподавателя является построение обучения не только на основе общих закономерностей педагогического процесса, но и на психологических установках. Наиболее значимые из них указывают на корреляцию содержания заданий и динамики мыслительных операций. Такая же корреляция характерна по отношению к развитию особенностей мышления и качества дидактических средств [2, с. 104].

В учреждении высшего образования осуществляется подготовка по многочисленным специальностям (БНТУ насчитывает 89) и, конечно же, конкретная специальность имеет аутентичный набор видов активности и психических образований. В этой связи было бы целесообразным создать профайл выпускника конкретной специальности или группы специальностей, включающий психолого-педагогические характеристики. Такой профайл может охватывать как свойственные каждой специальности черты (ответственность, креативность, инициативность в поиске информации, самостоятельность в принятии решений и др.), так и особые качества (профессиональная направленность, мотивационно-волевые установки, благоприятствующие осуществлению должностных функций;

свойства личности, необходимые в работе и т. п.). Подробная психологическая дифференциация позволяет структурировать и выделить номенклатуру ценных качеств конкретной специальности. Это может быть основанием для выбора учебно-воспитательного материала, используемого в подготовке молодого специалиста.

Не только компетенции, предусмотренные планом специальности, нуждаются в осмыслении по их формированию, но и подключение ведущих профессиональных психических характеристик требует тщательного планирования, прежде чем их формировать.

Развитие личности студента происходит по ряду направлений: совершенствуются психические процессы, повышается чувство ответственности и профессиональная самостоятельность, углубляется профессиональная направленность. Проведение мониторинга и методичные действия по воспитанию личностных качеств необходимых для будущей профессии может проводиться преподавателем с высокой психологической культурой.

Ведущие исследователи психологии высшей школы Беларуси и России отмечают недостаточную разработанность развития волевых качеств личности в процессе подготовке молодых специалистов. Нами видится актуальным целенаправленная работа педагога над развитием адекватной самооценки студента и мотивации достижения как основы учебной мотивации.

Высокий уровень мотивации достижения можно рассматривать как интегративное профессионально значимое качество студента, означающее, что индивид обладает устойчивой побудительной силой устремления к цели или выполнению задачи, которую определяет как значимую. Мотивация достижения тесно связана с рядом личностных качеств, которые она подпитывает, и они могут выступать ее основными характеристиками: целеустремленность, настойчивость, амбициозность, самоэффективность, ориентация на результат и др.

В учреждении высшего образования эти личностные качества можно развивать, применяя инновационную систему оценки учебных достижений студента. В нашем исследовании такая система, основанная на современных достижениях отечественных и мировых педагогических технологий, получила название *развивающее оценивание* и включает техники, помогающие студентам ясно представлять себе картину того, что он достиг (не достиг) в учебном курсе и брать ответственность за собственное обучение. Главным инструментом дидактического воздействия здесь выступает обратная связь в виде комментариев о проделанной работе, оценок учебных достижений и рекомендаций по улучшению работы от преподавателя и студентов, а также самооценивание.

Основные принципы и техники развивающей оценки соответствуют закономерностям педагогического процесса, где характер заданий и ключевых

вопросов подбирается для развития критического мышления и осознания студентом собственной учебной траектории. Интенсивность и многоуровневость обратной связи призваны также осветить картину учебных достижений студента и обозначить ему перспективу достижения успеха. Продуктивная обратная связь может оказывать стимулирующее влияние на развитие мотивации, так как студенты осознают возможности улучшения своих учебных результатов, и снятие трудностей в повседневном обучении увеличивает заинтересованность студента в успешном овладении специальностью.

В итоге, *высокий уровень* профессиональной психологической культуры педагога *означает наличие* глубоких знаний общей психологии и психологии высшей школы, взаимосвязанных с педагогическими и методическими знаниями. Это позволяет преподавателю принимать оптимальные решения во всевозможных ситуациях межличностного взаимодействия со студентами. Проявляется способность педагога к успешной подготовке молодых специалистов на основе психологического профиля выпускника соответствующей специальности, используя релевантный учебный материал и педагогические ситуации, базирующиеся на обобщении определенных закономерностей в развитии, деятельности и поведении студентов. Эффективность педагогических действий в разнообразных ситуациях обучения и межличностного взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса обусловлена творческим подходом, активным созданием и применением собственных технологий.

Преподаватель видит необходимость и активно проводит работу по формированию у студентов необходимых компетенций и профессионально важных личностных качеств, соответствующих их специализации. В частности, развивает мотивацию достижения студентов, которая выступает основой учебной мотивации и стимулирует эффективность учебных достижений и успех в последующей карьере. Она позволяет молодым специалистам определить перспективы, преодолеть трудности и реализовать свой потенциал.

Педагога с высоким уровнем ППК отличает профессиональная саморефлексия, нацеленность на достижение высот в профессии и персональном развитии, ценностное отношение к своему физическому и психическому здоровью.

Литература

1. Котко, А.Н. Управление профессиональным развитием педагога / А.Н. Котко. – Минск : Медисонт, 2020. – 279 с.
2. Психология высшей школы в Союзном государстве : учебно-методическое пособие для вузов; под ред. С.Л. Кандыбовича, Т.В. Разиной. – Минск : Харвест, 2019. – 672 с.

Л.Ш. Джабиева

Новосибирский государственный технический университет

Эмотивно-экспрессивные коллокации как средство выражения негативных эмоций в азербайджанском языке

Данная статья посвящена рассмотрению экспрессивных коллокаций в рамках комбинаторной лингвистики. Особое внимание уделяется эмотивно-экспрессивным коллокациям в азербайджанском языке, являющимися средством передачи эмоций. В статье выделяются критерии отбора экспрессивных коллокаций.

Ключевые слова: комбинаторная лексикология; коллокации; экспрессивные коллокации; эмоции; критерии выделения экспрессивных коллокаций.

В современном мире изучению и описанию сочетаемости лексических единиц, в основе которых лежат синтагматические связи, посвящается достаточно много исследований, поэтому функционирование языковых единиц в речи возможно благодаря сочетаемости [10, р. 1215]. Данное исследование выполняется в рамках комбинаторной лексикологии, изучающей «линейные отношения лексем и их комбинаторный потенциал» [3, с. 41].

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью изучения и теоретического описания экспрессивной коллокации в рамках комбинаторной лингвистики.

Цель данной работы – выделить критерии эмотивно-экспрессивной коллокации и доказать, что они являются средством выражения негативных эмоций.

Выбор в пользу негативной семантики обусловлен тем, что в каждом языке используется множество разнообразных и интересных словосочетаний, которые позволяют более ярко и четко передавать все те эмоции говорящего, которые он чувствует и хочет передать.

Широко используемый сегодня термин «коллокация» в лингвистической литературе в отечественном и зарубежном языкознании рассматривается с разных подходов и в разных аспектах изучения. М. Stubbs, F. Hausmann, В.П. Захаров и другие рассматривают коллокации как «последовательности слов, которые встречаются чаще, чем можно было бы ожидать исходя из случайности распределения» [11, р. 220]. J.R. Firth, A. P. Cowie, P. Howarth и др. в рамках лексического подхода считают, что «коллокация – это один из способов определения значения слова», а также, «коллокации – это слова в привычном окружении». С точки зрения лексикографического подхода коллокации – это «комбинации слов, имеющие значение только в данном значении» [9, р. 65]. В.В. Виноградов, Д.О. Добровольский, Н.М. Шанский и др. определяют коллокации

как «фразеологические сочетания, в которых значения слов-компонентов обособляются более четко и резко, оставаясь несвободными» [4, с. 55]. В комбинаторной лингвистике коллокации представляют собой «комбинаторно-обусловленные лексико-семантические единицы, обладающие структурно-синтаксической целостностью и выполняющие определенные речевые функции» [2, с. 440].

Коллокации с экспрессивным (коннотативным) компонентом выделяют в своих классификациях:

1) И.А. Мельчук в рамках теории семантического синтеза коллокации с лексической функцией – *magn* – это усиление/интенсивность, например: «заклятый враг», «проливной дождь», «закадычный друг» [7, с. 346];

2) А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский, И.А. Мельчук: метафорические коллокации, в которых один из компонентов употреблен в прямом, а второй – в переносном значении, например: азерб. «*zəhlə tökmək* (пер.: раздражаешь меня)» [4, с. 55];

3) М.В. Влавацкая в рамках функционально-семантической классификации выделяет экспрессивные коллокации – тип коннотативных словосочетаний, использующихся в публицистическом или художественном стилях речи для выражения эмотивно-экспрессивного значения [1, с. 58] и т. д.

В нашем исследовании особое внимание уделено эмотивно-экспрессивному типу коллокаций, которые являются средством выражения эмоций – их употребление оживляет речь говорящего и придает ей эмоциональную окраску. В основе данного типа коллокаций лежит отражение эмоций, изучение которых проводится в рамках эмотиологии – являющейся «междисциплинарной отраслью науки, основанной на ряде концепций и теорий эмоций: мотивационной, функциональной, философской и др.» [8, с. 172], которая активно разрабатывалась в трудах не только В.И. Шаховского, но и Н.А. Лукьяновой, Р.С. Сакиевой, З.Е. Фоминой и других.

Важным является то, что эмотивная функция присуща любому языку и в каждой культуре эмоции формируются в соответствии с идиоэтническими языковыми и культурологическими правилами и традициями. Поскольку эмотивно-экспрессивные коллокации являются неотъемлемой частью всех лингвокультур, в каждой из них они имеют свои особенности.

Эмотивно-экспрессивные коллокации – это тип комбинаторно обусловленных сочетаний слов с выраженной коннотативной составляющей, отражающие отношение говорящего к предмету или явлению.

Выделим критерии, которые позволят нам определять эмотивно-экспрессивный тип коллокаций: 1) Наличие главного (ядра) и зависимого

(коллоката) компонента в коллокации, например: азерб. «*Əlin qurusun* (букв.: Пусть отсохнет твоя рука!)» [5]; 2) Наличие коннотативного макрокомпонента (оценочный, эмотивный, экспрессивный, стилистический), например: азерб. «*nifrətli baxış* (пер.: презирать)» [6]; 3. Ограниченность сочетаемости с другими словами, например: азерб. «*səhənnəm olsun* (букв.: Пропади оно пропадом!)», азерб. «*qayğısını çəkmək* (пер.: ревновать)» [1].

Особенностью эмотивно-экспрессивных коллокаций являются функционально-семантические признаки с негативным компонентом: ненависть (*Nifrət*), проклятие (*Lənət*), зависть/ревность (*Paxıllıq*), отвращение (*Iyrənclik*) и презрение (*Alcalmaq*).

На выделенных критериях отбора, необходимых для определения эмотивно-экспрессивных коллокаций, приведем примеры со следующими функционально-семантическими признаками, отражающие негативные эмоции в азербайджанском языке:

1. *Nifrət* (ненависть) и *Lənət* (проклятие): *zəhlə tökmək* (пер.: раздражаешь меня), *zəhlə aparmaq* (пер.: раздражать), *sağ olmanı* (букв.: Чтоб тебе было пусто!), *üzün gülməsin* (букв.: Чтобы твое лицо никогда не смеялось!), *o günə daş düşsün* (букв.: Будь проклят тот день!), *başına daş düşsün* (букв.: Пусть упадет на твою голову камень!), *səhənnəm ol* (букв.: Проваливай!), *səhənnəm olsun* (букв.: Пропади оно пропадом!), *cirtmə vursan qanı damar* (букв.: Чтоб тебе пусто было!), *Allah vursun onu* (букв.: Да накажет его Всевышний!), *Əlin qurusun* (букв.: Пусть отсохнет твоя рука!), *Siyərin yansın, boynunu yerə soxum* (букв.: Чтоб ты окошел, провалился сквозь землю!), *yerə girəsən* (букв. чтоб ты в землю провалился).

2. *Paxıllıq* (зависть / ревность) и *Iyrənmək* (отвращение): *tikan olub gözümə batırsan* (букв.: Тебе завидуют!), *həsəd aparmaq* (пер.: завидовать черной завистью), *o sənə həsəd aparır* (букв.: Она тебе завидует черной завистью!), *qayğısını çəkmək* (пер.: ревновать), *qeydinə qalmaq* (пер.: испытывать чувство ревности), *fikrini çəkmək* (букв.: думать с долей ревности), *Ödüm ağzıma gəldi* (пер.: встать поперек горла).

3. *Alcalmaq* (презрение): *alçaq nəzərlə baxmaq* (пер.: презирать), *xor baxmaq* (букв.: смотреть недоброжелательным взглядом), *həqarətlə baxmaq* (пер.: презирать), *nifrətli baxış* (пер.: презирать), *təhlükədən qorxmataq* (пер.: презирать), *kişiləri sevməyən* (букв.: презирать мужчин), *kin oyandırın* (пер.: осуждать).

Каждая из выше представленных коллокаций содержит в себе эмоцию и экспрессию (коннотацию), что позволяет определить и отличить экспрессивные коллокации от традиционных, терминологических, окказиональных и других типов коллокаций. Наиболее ярко выражены такие коннотативные компоненты, как оценочный, экспрессивный и эмоциональный. Подчеркнем, что в азербайджанском языке существует большое

количество коллокаций, выражающих проклятие. Это связано с тем, что азербайджанский народ сам по себе очень эмоциональный и часто не может сдерживать эмоции. Таким образом, мы можем сделать вывод, что эмотивно-экспрессивные коллокации являются средством выражения негативных эмоций в азербайджанском языке.

Литература

1. Влавацкая, М.В. Комбинаторная лексикология: функционально-семантическая классификация коллокаций // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 11. – Ч. 1. – С. 56–60.
2. Влавацкая, М.В. Типология коллокаций в комбинаторной лингвистике / М.В. Влавацкая // МНКО. – 2019. – № 4(77). – С. 438–442.
3. Влавацкая, М.В. Комбинаторно-семантический анализ коллокаций как метод лингвистического исследования (на примере колоративных коллокаций, образованных по адъективному типу). Научный диалог. – 2020. – № 4. – С. 40–57.
4. Добровольский, Д.О. Факторы сочетаемости: семантика, прагматика, узус / Д.О. Добровольский // Русский язык в научном освещении. – 2005. – № 2 (10). – С. 43–86
5. Мадинян, Е.И. Лексико-семантическое поле «движение вперед» в англоязычном деловом дискурсе / Е.И. Мадинян // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2021. – № 40(4). – С. 520–533.
6. Маклакова, Е.А. Теоретические принципы семной семасиологии и лексикографическое описание языковых единиц (на материале наименований лиц русского и английского языков): Дис. ... д-ра филол. наук. Воронеж, 2013. – 367 с.
7. Мельчук, И.А. Опыт теории лингвистических моделей Смысл-Текст / И.А. Мельчук. – Москва : Школа «Языки русской культуры», 1999. – 346 с.
8. Шаховский, В.И. Язык и эмоции в аспекте лингвокультурологии: учебное пособие для вузов / В.И. Шаховский. – Волгоград : Перемена, 2009. – 172 с.
9. Benson, M. Collocations and idioms / M. Benson; R. Ilson (ed.), Dictionaries, Lexicography and Language Learning. – Oxford : Pergamon, 1985. – P. 61–68.
10. Evert, S. Corpora and collocations: an international handbook / S. Evert. – New York : Mouton de Gruyter, 2009. – P. 1212–1248.
11. Hausmann, F.J. Die Kollokationen im Rahmen der Phraseologie – Systematische und historische Darstellung / F.J. Hausmann // Zeitschrift für Anglistik und Amerikanistik. – 2007. – No. 55. – P. 217–234.

Науч. рук.: Влавацкая М.В., д. фил. наук, профессор.

Сохранение компонента метонимии в иноязычных переводах произведения И.С. Тургенева «Дворянское гнездо»

В настоящей статье проводится компаративный анализ перевода метонимических выражений, зафиксированных в переводах романа И.С. Тургенева «Дворянское гнездо» на английский и французский языки, выполненные Констанс Гарнет, В.А. Соллогуб и А. де Калонн. В качестве вывода транслируется мысль о том, что полный перевод метонимических единиц не всегда осуществим в силу значительных расхождений их планов содержания в сопоставляемых языках.

Ключевые слова: средства создания образности; метонимия; И.С. Тургенев «Дворянское гнездо»; перевод; английский; французский.

Язык И.С. Тургенева по сей день является образцом стилистического совершенства и предметом неугасаемого интереса со стороны как лингвистов, так и простых читателей. Ключевой особенностью творчества писателя является его неповторимый стиль, образность выражений и умение передать самые разнообразные манеры речи эпохи. Произведения И.С. Тургенева были переведены на многие языки мира.

Особую трудность для переводчика представляет реконструкция выразительного строя художественного произведения, отражающего тесную связь писателя с культурными традициями народа.

Нами была принята попытка определить некоторые особенности передачи экспрессивности метонимического компонента текстов при переводе с русского языка романа И.С. Тургенева «Дворянское гнездо», занимающего заметное место в творчестве писателя. На основе сопоставления с оригиналом были выявлены особенности перевода выразительных средств в языке реципиенте: английский (перевод Констанс Гарнет, 1894), французский (перевод В.А. Соллогуб и Ш.А. де Калонн, 1961).

Основными методами исследования выступают описательный метод и сравнительный методы.

Метонимия – это замена обозначения на основе чувственной смежности заменяемого и переносного образного понятий. Под смежностью понимается семантическая близость комбинируемых элементов словарных множеств [3, с. 57]. В отличие от метафоры, в задачи которой входит сопоставление объектов друг другу с целью выявления сущностного сходства, употребление метонимии нацелено на индивидуализацию объекта за счет выделения какой-либо характерной черты и вынесения ее на первый план в способе именовании [2, с. 259]. В отличие от метафоры,

в условиях необходимых преобразований, метонимия никогда не преобразуется в сравнение, но зато сравнительно легко переходит в эпитет:

«...наследовал от отца две тысячи душ в отличном порядке, но он скоро их распустил, частью продал свое имение, **дворню** избаловал» [4, с. 34]. Под «дворней» в данном случае подразумевается прислуга в доме при дворе у помещика. Примечательно, что ни один язык перевода не включил метонимический компонент: «...and demoralised his *servants*» [7, с. 25] (англ. деморализовал своих **слуг**), «...et gâter complètement son nombreux domestique» [6, с. 31] (фр. совершенно избаловал своих многочисленных **слуг**).

Анализ языка и стиля произведения И.С. Тургенева «Дворянское гнездо» показывает, что автор с присущим ему мастерством использует метонимический компонент характеризую своих героев, а также при создании острых диалогов между ними: «Марья Дмитриевна, всегда чувствительная на ласку и уже вовсе не ожидавшая такой любезности от **тюленя**», умилилась душой и согласилась» [4, с. 86].

«*Maria Dmitriévna, toujours sensible aux procédés gracieux, et surprise d'un si aimable procédé de la part d'un loup marin comme Théodore, se laissa toucher, et accorda son consentement*» [6, с. 74]. Выражение «*un loup marin*» с французского языка переводится как «морской волк» [1, с. 637], характеризую главного героя, как странника, прожжённого жизнью.

Точный трудно осуществим уже в силу того, что французский и русский языки отличаются по функциональным характеристикам – грамматическому строю, словарному составу. Различие русской и французской культуры так же влияет на выбор способа и полученного результата перевода. Метонимическая единица «тюлень» была переведена «морской волк» – образный атрибут опытного скитальца, коим представлен герой Лаврецкий. Вольный перевод представлен и в англоязычной версии романа: «*Marya Dmitrievna, who was always susceptible to demonstrations of feeling, and did not at all anticipate such effusivements from the «dolt,» was melted and gave her consent*» [7, с. 79] (англ. Марья Дмитриевна, которая всегда была восприимчива к проявлению чувств, и не ожидала такой **необузданности** от «**дурня**», растаяла и дала свое согласие. Данный вариант перевода отмечен наличием эгологизма в языке реципиенте. Согласно толковому словарю английского языка [5, с. 370] прилагательное «*effusive*» имеет значение «испытывать чрезмерное количество эмоций» («*showing much or too much emotions*»), и имеет форму «*effusion*» – сущ. В значении «избыточность чувств». Переводчик создал новое слово, добавив суффикс *-ment* для образования существительного. Свою изобретательность переводчик так же проявил при передаче значения «тюлень», заменив его на «дурня».

В отличие от других средств создания образности метонимия не разделяется на виды, а замена обозначений осуществляется на основе логических отношений между заменяющим и заменяемым словосочетаниями. Примером такой логической связи является метонимия на основе пространственных отношений:

«...*вся Россия поднималась на врага...*» [4, с. 40]. Исходя из того факта, что в структурном и содержательном отношении способ выражения исходной метонимической единицы совпадает в английском, французском и русском языках перевод не представляет никакой трудности: «...*all Russia was rising up against the enemy*» [7, с. 37] (англ. *вся Россия поднималась на врага*), «...*toute la Russie se levait en masse contre l'ennemi*» [6, с. 38] (фр. *вся Россия поднималась в своей массе против врага*).

Метонимия на основе пространственного отношения предполагает замену коллективного обозначения через соответствующий топоним [3, с. 58]: «...*у нас сливки славные – не те, что в ваших Лондонах да Парижах*» [4, с. 32]. Этот компонент сохраняется в языках реципиентах: «...*some real cream, not like what you get in your Londons and Parises*» [7, с. 29] (англ. *настоящие сливки, не те что вы получаете в своих Лондонах или Парижах*), «... *quelle crème nous avons, – c'est bien autre chose que dans vos Paris ou vos Londres*» [6, с. 31] (фр. *какие сливки мы имеем – они лучше, чем те, в ваших Парижах или Лондонах*).

Особую сложность для переводчиков составляет передача метонимического компонента на основе символического отношения. «*Ему советовали уехать; но он не хотел вернуться домой нищим из России, из великой России, этого золотого дна артистов*» [4, с. 20]. Тривиальные обозначения заменяются возвышенными и используются в качестве мелиоративного средства, повышая литературность речи: «...*from Russia, that great Russia which is a mine of gold for artists*» [7, с. 17] (англ. *из России, этой великой России, золотого рудника артистов*), «... *dans cette grande Russie, le pays de Coccagne des artistes*» [6, с. 19] (фр. *из этой большой России, земли обетованной для артистов*). При переводе образного средства переводчики стремятся сохранить воздействие на читателя, семантический перевод как сохранение исходной формы выражения в данном случае не уместен. «*Он не скупясь давал деньги на учителей, гувернеров, на одежду и прочие нужды детей; но терпеть не мог, как он выражался, нянчиться с писклятами*» [4, с. 134]. В английском варианте фраза была переведена следующим образом: «...*but he could not endure, as he expressed it, to be dandling his squallers*» [7, с. 131] (англ. *но он не выносил, как он выражался, укачивать крикунов*). Французская версия выглядит следующим образом: «...*mais il ne pouvait souffrir,*

comme il le disait, d'avoir à amuser ses marmots» [6, с. 126] (фр. но он не выносил, как он говорил, **развлекать детишек**). Причиной подобного различия можно объяснить несоответствием традиции метонимического выражения в исходной и переводящей культурах.

На основе денного исследования можно сделать вывод, что реконструкция исходного метонимического компонента возможна, однако осуществима только в случае полного совпадения языковых и образных аспектов исходного языка и языка перевода. Для осуществления адекватного перевода переводчику недостаточно выразить формальную сторону исходного выражения, подобрав корпусное соответствие переводимой единицы, так же необходимо сохранить воздействие на читателя. Важным требованием к переводчику является владение в равной степени исходной и переводящей культурами.

Литература

1. Александров, М. Русско-французский словарь Dictionnaire Russe – Français, / М. Александров // Центрполиграф, 2008. – 1648 с.
2. Казакова, Т.А. Translation Techniques English – Russian Практические основы перевода / Т.А. Казакова. – Санкт-Петербург : Союз, 2018. – 320 с.
3. Кобенко, Ю.В. Теоретические основы функциональной стилистики / Ю.В. Кобенко. – Томск : Изд-во Томского политехнического университета, 2023. – 296 с.
4. Тургенев, И.С. Дворянское гнездо / Тургенев И.С. – Москва : АСТ, 2022. – 350 с.
5. Oxford Advanced Learner's Dictionary Tenth Edition. – Oxford : The Commercial Press, 2010. – 1424 с.
6. Tourgueniev, I.S. Une nichée de gentilshommes Traduit du russe par le Comte Sollohoub et A. de Calonne / I.S. Tourgueniev –. URL: <https://originalbook.ru/une-nichee-de-gentilshommes-i-tourgueniev-francais> (дата обращения: 28.06.2023). – Текст : электронный.
7. Turgenev, I.S. A House of Gentlefolk (also known as Home of the Gentry) Translated by Constance Garnett / I.S. Turgenev –. URL: <https://originalbook.ru/a-house-of-gentlefolk-ivan-turgenev-english-dvoryanskoe-gnezdo-i-s-turgenev> (дата обращения: 28.06.2023). – Текст : электронный.

Науч. рук.: Кобенко Ю.В., д-р филол. н., проф.

Соорганизация учебной автономии и совместности обучающихся в образовательном процессе высшей школы

Данная статья посвящена изучению вопроса соорганизации учебной автономии и совместности обучающихся как важного условия самореализации и развития личности. Выделяются ключевые характеристики рассматриваемых понятий. Делается вывод о том, что рациональное соотношение автономии и совместности способствует повышению эффективности учебного процесса.

Ключевые слова: учебная автономия; совместность; совместная деятельность; образовательный процесс; преподаватель; обучающиеся.

В настоящее время в высшей школе готовность обучающихся к автономной учебной деятельности является одним из основных требований к выпускникам. Обществу необходимы инициативные, самостоятельные, независимые специалисты, способные к рефлексии собственной профессиональной деятельности. В то же время от выпускников требуется умение взаимодействовать с другими участниками, совместно решать поставленные задачи.

В связи с этим мы считаем, что готовность к автономному (самоуправляемому) обучению и сотрудничеству в совместной деятельности является одной из главных задач, стоящих перед субъектами образовательного процесса. Соорганизация совместности и автономии позволит обучающимся самостоятельно планировать и осуществлять учебно-познавательную деятельность, независимо от внешних условий, и в то же время взаимодействовать с другими участниками с целью обмена опытом, взаимного оценивания и взаимообучения.

Как отмечают исследователи, для наиболее эффективной самореализации и развития обучающихся в образовательном процессе необходимо рациональное сочетание автономии и совместности [2, с. 268]. Данное утверждение кажется нам справедливым, так как если будет превалировать один из компонентов, то это будет оказывать негативное влияние на результативность образовательного процесса.

В случае усиления совместности, когда участники вовлечены только в групповую работу, нередко возникает ситуация, когда руководство совместной деятельностью принимает на себя либо преподаватель с авторитарным стилем управления, либо лидер из числа обучающихся. Остальные участники при этом занимают второстепенную роль, не стремясь высказывать собственное мнение и брать на себя ответственность за совместную деятельность. В случае усиления автономии обучение будет стремиться

к самообразованию [3, с. 1217], при котором участники предпочитают обучаться самостоятельно и не стремятся к взаимодействию с другими обучающимися.

Вопрос соотношения автономии и совместности вызывает интерес у отечественных и зарубежных исследователей, которые сходятся во мнении, что совместная деятельность (*cooperative and collaborative learning*) является важным этапом в формировании учебной автономии (*learner autonomy*) (Т. Chowdhury, В.В. Зайцев, А.М. Коротков, О.А. Карпушова, С.Б. Спиридонова и др.). Действительно, в образовательном процессе при освоении нового содержания сначала происходит ознакомление с материалом при руководящей роли преподавателя, после – работа педагога вместе с обучающимися, затем – совместная деятельность самих участников и в заключение – индивидуальная самостоятельная работа обучающихся. На последнем этапе обучающиеся могут применять полученные знания в новых учебных ситуациях, то есть формируется способность к автономии. Другими словами, обучение происходит сначала в группе, а затем полученные навыки переносятся в самостоятельную (автономную) деятельность.

По нашему мнению, наиболее эффективному достижению образовательных целей способствует специально организованная совместная деятельность преподавателя и обучающихся. Если преподаватель занимает руководящую позицию в совместной деятельности, то роль обучающихся – пассивная, они исключительно следуют инструкциям преподавателя. В таком случае сложно говорить об активной субъектной позиции участников, способных самостоятельно организовывать и осуществлять учебно-познавательную деятельность, быть ответственным за результат. Следовательно, перед преподавателем стоит задача вовлечения обучающихся в образовательный процесс для того, чтобы они принимали в нем непосредственное участие, становились значимыми и влиятельными участниками совместной деятельности [1, с. 10].

Активная субъектная позиция участников способствует тому, что у обучающихся формируется ответственное отношение к учебной деятельности, навыки самоорганизации и самоуправления. Вовлечение обучающихся в учебный процесс оказывает влияние и на их сотрудничество в рамках совместной деятельности. Человек, способный действовать автономно, может успешно взаимодействовать в группе с другими участниками, работать в команде, разделять ответственность за общий результат.

Термин «учебная автономия» нередко отождествляется с такими понятиями как «самостоятельная работа», «самостоятельность», «учебная самостоятельность», «самоуправляемое обучение» и т. д. Содержание понятия «учебная автономия» представляется нам более широким и объемным относительно термина «самостоятельность». Основное отличие

данных понятий состоит, на наш взгляд, в том, что самостоятельность предполагает выполнение заданий, предъявляемых преподавателем, осуществление контроля и оценки собственных действий. Учебная автономия означает, что обучающийся способен независимо от преподавателя формулировать требования и задания и самостоятельно их выполнять, принимать независимые решения относительно собственной учебно-познавательной деятельности. Отличительными характеристиками учебной автономии являются целеполагание, ответственность за учебную деятельность, принятие самостоятельных решений, самоконтроль и саморегуляция, способность к рефлексии (Н. Holec, D. Little, Ж.С. Аникина, Н.Ф. Коряковцева, Е.А. Насонова, Т.Ю. Тамбовкина и др.).

Совместность характеризуется, прежде всего, взаимозависимостью ее участников. Обучающиеся взаимодействуют друг с другом для достижения общей цели, при этом происходит взаимообмен мнениями, способами осуществления деятельности, влияние участников друг на друга (А.Л. Журавлев, И.Е. Гайдукова). Кроме того, важным является умение работать в команде, распределять функции между членами группы, делегировать полномочия, отвечать за полученный результат.

Суммируя вышесказанное, следует отметить, что совместная деятельность, взаимодействие участников образовательного процесса, ослабление зависимости от преподавателя способствуют формированию учебной автономии. Это объясняется тем, что, когда обучающиеся решают поставленную задачу без контроля и вмешательства преподавателя, они учатся брать на себя ответственность, становятся более независимыми, у них формируется готовность к совместной деятельности. В случае, когда преподаватель контролирует степень своего участия в учебном процессе, предоставляя участникам больше свободы для взаимодействия, или предоставляет четкие критерии оценивая заданий и устанавливает сроки их выполнения – обучающиеся привыкают быть более организованными, у них формируется готовность к самоуправляемому обучению.

Литература

1. Поздеева, С.И. Активность ученика или его вовлеченность: чему отдать предпочтение? / С.И. Поздеева // Педагогическое образование в России. – 2021. – №4. – С. 8–13.
2. Спиридонова, С.Б., Карпушова, О.А., Козюлина, Е.О. Психолого-педагогические принципы построения онлайн-курсов // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2022. – № 205. – С. 266–176.
3. Korotkov, A.M., Shtyrov, A.V., Spiridonova, S.B., Zemlyakov, D.V. Joint activity of autonomous actors in an open educational environment / ARPNA Proceedings. – Issue 3: VI International Forum on Teacher Education. – Pensoft Publ, 2020. – P. 1213–1226.

А.А. Ермакова
Старооскольский филиал Белгородского государственного
национального исследовательского университета

Развитие языка СМИ в Африке

В статье рассматривается проблема прогрессивного изменения средств массовой информации в странах Африки. Мы поставили перед собой задачу обсудить характеристики языка рекламы СМИ, подходы в использовании разных языков, а также выяснить, как язык рекламы влияет на покупателя в зависимости от возраста.

Ключевые слова: СМИ; суахили; английский язык; реклама; газеты.

Экономика, технологии и социально-политические силы – все они сыграли важную роль в этом буме средств массовой информации Африки. Но одной из невысказанных историй этих изменений является роль донорской помощи в этом процессе. После падения коммунизма в 1989 году западные правительства, неправительственные организации (НПО), фонды и другие доноры начали совместные усилия по оказанию помощи средствам массовой информации в их развитии по западному образцу. Было подсчитано, что только за десятилетие после 1989 года правительством США и медиа-фондами во всем мире было потрачено по меньшей мере 600 миллионов долларов на помощь средствам массовой информации.

Модель плюрализма в настоящее время распространяется по всей Африке к югу от Сахары, за исключением очень немногих упрямых исключений (Эритрея, Зимбабве и Экваториальная Гвинея – это те случаи, когда государство все еще сохраняет жесткий контроль над информацией и выражением мнений). Помимо этих выбросов, почти в каждой стране Африки к югу от Сахары за последние 25 лет наблюдался огромный рост числа и разнообразия частных и независимых газет, теле- и радиоканалов [5, с. 56].

Этот вещательный бум начался в начале 1990-х годов и неуклонно продолжается до сих пор, но в первые годы, например, сразу после окончания холодной войны, произошел отчетливый скачок. В Бенине за несколько месяцев после свержения военного правления на выборах в 1991 году было зарегистрировано 80 новых публикаций. В Кот-д'Ивуаре всего за шесть лет ивуарийский рынок наводнили 178 газет, тогда как за предыдущие 26 лет (1964–1990) выходило всего четыре газеты.

В Нигерии нигерийская комиссия по радиовещанию, созданная в 1992 году, за первые четыре года своей деятельности выдала лицензии 114 новым заявителям на радио-, телевизионные и кабельные услуги. В настоящее время в Нигерии насчитывается 100 радио- и 150 телевизионных станций. На Мадагаскаре, если до 1991 года государственная вещательная компания обладала монополией, десять лет спустя насчитывалось

90 частных радиостанций и 15 частных телевизионных станций, а сегодня, по оценкам, в стране насчитывается 250 радиостанций. Ситуация в Уганде была очень похожей: вещание было открыто для частных инвесторов в 1992 году, и в течение восьми лет в эфир вышли 22 частные радиостанции и четыре телевизионные станции, в основном принадлежащие гражданам Уганды. Первое общественное радио в Намибии, *Radio Katutura*, начало вещание в 1995 году при поддержке датской неправительственной организации *IBIS* [5, с. 56]. А.В. Жирков отмечает, что не только реклама, но, и непосредственно ее язык представляет интерес в языковом манипулировании человеческим мышлением. Развитие этих приемов связано с растущим стремлением общества предотвратить непонимание людей разных культур [2, с. 174].

Рекламное дело в Африке не до конца изучено по сей день. Оно появляется намного позже на юге континента, в сравнении с другими странами. Но, несмотря на это, в доколониальные времена, общество применяло различные формы общественной и межличностной коммуникации. В настоящее время, вся реклама, в основном, представлена на баннерах и интернет-сайтах, но раньше африканские торговцы использовали только устную речь для рекламирования товаров [6].

Эпоха колониализма оказала значительное воздействие на развитие журналистики в Африке, внедрив весьма авторитарную концепцию прессы и ограничивая возможности местным СМИ для роста и саморазвития. Примерно до 80-х годов 20 века на восточноафриканских рынках господствовали мультинациональные монополии и иностранные рекламные агентства. У рекламы отсутствовала конкуренция, но, все же, на родном языке была практически невзрачной. Язык суахили был нужен только для продвижения товаров.

В Африке больше языков, чем на любом другом континенте. Суахили – один из таких языков. Он принадлежит к группе под названием «банту» и является языком жителей побережья Восточной Африки. Одной из характерных черт языков банту является отсутствие артиклей и рода (мужской, женский, средний) [5, с. 15]. Английский язык считался языком элитного слоя общества, а суахили – бедного. В качестве примера возьмем 2 текста рекламы сигарет:

Kwa mtu wa bidii. Sigara ya kirafi ki – «Для трудолюбивого человека. Сигарета дружбы»

The smooth way to go places – «Легкий способ достичь успеха»

Это показывает, что в 20 веке реклама африканских стран не отличалась особой краткостью [5, с. 16].

Компания «Зингер» в феврале 1961 года опубликовала такую рекламу: «*Jipatie fedha kwa Singer. Sisi sote huhitaji mavazi. Kama ni yetu*

wenyewe, jamaa yetu ama marafi ki zetu tunahitaji mavazi – mavazi mazuri yasiyo ghali. Ni rahisi kama nini kushona mavazi kwa Cherehani ya Singer. Suruali, mateitei, mashati au blausi huweza kushonwa kwa upesi sana kwa Cherehani ya Singer. Jinunulie Cherehani ya Singer na anza kujipatia fedha sasa u m. d.» Заработай для себя деньги с помощью Зингер. Нам всем нужна одежда. Идет ли речь о нас самих, о наших родственниках или о друзьях, каждый из нас нуждается в одежде – одежде красивой и недорогой. Легко шить одежду на швейной машинке Зингер. Брюки, шаровары, футболки, блузки, – все это с легкостью шьется на швейной машинке Зингер. Купите себе швейную машинку Зингер и начните зарабатывать прямо сейчас» [5, с. 32].

Невозможно не заметить, что в такой рекламе нет ни одного англицизма, и, очевидно, что этот текст направлен на не очень обеспеченных людей. Прием повтора позволяет запомнить товар с большим эффектом. Н.В. Громова подчеркивает, что язык суахили становится более престижным и значимым после 1970-80-х годов. Английский язык все еще занимает лидирующую позицию, но и рекламы на родном языке не теряют свою актуальность [1, с. 140].

Baada ya kazi, burudika na Tuske r– «После работы освежись бутылочкой пива Таскер»;

Sportsman ni sawa hasa – «Спортсмен (название сигарет) – то, что нужно» [5, с. 33].

С началом 1980-х годов появляются иноязычные заимствования в рекламных текстах. Это делалось, скорее, для привлечения внимания покупателей и акцентирования на заграничном продукте. Внедрение нового подхода в рекламу и использование в ее текстах родного языка наравне с английским привело к увеличению потребительского спроса местных жителей [3, с. 112].

В 1985 году, согласно статье 19 НПО, в Африке насчитывалось всего 10 коммерческих вещательных компаний. Сегодня в странах Африки к югу от Сахары насчитывается более 2000 частных и общественных радиостанций и более 300 независимых телевизионных станций. Как выразился профессор Кваме Карикари, исполнительный директор Фонда средств массовой информации Западной Африки, «С 1990-х годов независимые СМИ росли подобно траве в саванне после обильных дождей после продолжительной засухи».

Грамотность взрослого населения все же хромает: А.И. Черденченко уверяет, что, если люди не умеют читать, они, очевидно, не могут получить доступ к контенту, содержащемуся в печатных средствах массовой информации. Хотя средний уровень грамотности взрослого населения в САДК выше, чем в других регионах Африки к югу от Сахары,

по-прежнему большое количество взрослых не умеет читать и писать [4, с. 90].

Условно говоря, газеты стоят дорого. Многие страны на юге Африки имеют чрезвычайно высокий уровень бедности. Те небольшие деньги, которые есть у людей, с гораздо большей вероятностью будут потрачены на еду и предметы первой необходимости, а не на газеты, которые устареют в течение дня или около того. Первая в истории Нигерии газета, еженедельник «Иве Ихорин», была основана преподобным Генри Таунсендом в 1859 году и напечатана миссионерами. Миссионеры в Западной Африке внесли свой вклад в концепцию независимой африканской прессы, поскольку она выпустила первую публикацию, специально предназначенную для африканской аудитории. Миссионеры сыграли важную роль в развитии первых газет, издаваемые чаще всего на колониальных или местных, с фокусом на распространении евангельских и религиозных новостей. «Иве Ихорин» первоначально была газетой исключительно на родном языке йоруба, а позже была расширена благодаря англоязычным изданиям, что привело к созданию газеты, считавшейся в то время первой двуязычной газетой в Западной Африке. В первую очередь эта газета служила информационным бюллетенем для христианского миссионерского общества [1, с. 139].

С самого начала восточноафриканская пресса сильно отличалась от западноафриканской. В настоящее время, на юге Африки газеты, как правило, издаются на английском, французском или португальском языках – государственных языках. Однако вещательный ландшафт страны может характеризоваться наличием нескольких радиостанций, вещающих на разных местных языках коренных народов, что позволяет слушателям получать доступ к новостям и информации на их родных языках.

Электронная журналистика выражена двумя формами – радио и ТВ и развиты они в равной степени на территории Африки. Наиболее частой и широко распространенной коммуникационной формой местных жителей является радио. Вещание играло важную роль для африканской аудитории на протяжении значительного времени. Большинство жителей Африки в первую очередь получают образование, информацию и развлечения через радио, а уже потом через телевидение. Современные общества и модели имеют существенное влияние на развитие радиовещания в Африке.

В качестве великих экономических и колониальных держав Великобритания, США и Франция играли неоспоримую роль в формировании стандартов для остального мира, включая Африку. Своими действиями они не только обеспечили возможность вещания в Африке, но и активно

растиражировали ценности, принципы и практики, характерные для радио и телевидения в Соединенных Штатах [6]. На сегодняшний день именно Танзания является наиболее развитым рынком коммуникации. Крупнейшими телекоммуникационными компаниями являются *TTCL (The Tanzania Telecommunications Company Limited)*, *Celtel Tanzania* и *Vodacom Mobitel*.

Popote tutakuwa na wewe. Taifa moja. Mtandao mmoja. Mtandao Unaoongoza Tanzania – «Куда бы ты ни пошел, мы будем с тобой. Одна нация. Одна сеть. Сеть, главная в Танзании».

Dumisha. Umoja Afrika Mashiriki – «Укрепи. Единство Восточной Африки».

Timiza malengo yako kazini – «Выполняй свои рабочие обязанности».

Imarisha biashara yako – «Укрепи свой бизнес».

Ongeza ufanisi – «Добейся процветания».

Tenga Muda. Kuwa karibu na wale unaowajali. Furahia maisha yako – «Выдели время. Будь рядом с теми, кто тебе дорог. Радуйся своей жизни».

Но, к сожалению, в рекламный язык просачиваются и жаргонизмы (*lughu ya mitaani* «язык городских кварталов»):

Chizika siku nzima – «Отрывайся целый день».

Chizika берет свое начало от английского *cheese* – бестолочь, дурак. В настоящий момент это является сленговым неологизмом [5, с. 33].

Литература

1. Громова, Н.В. Строганова Е.А. Реклама в Восточной Африке/ Н.В. Громова // Под небом Африки моей. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью «ФЛИНТА», 2009. – С. 137–145.
2. Жирков, А.В. Приемы манипулятивного воздействия в рекламе/ А.В. Жирков // Рекламный дискурс и рекламный текст. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью «ФЛИНТА», 2011. – С. 172–191.
3. Огичи, Н. Шенг в Кении: изучение на современном этапе/ Н. Огичи // Под небом Африки моей: История, культура, языки народов Африки. – Москва: Гуманитарий, 2005. – С. 109–114.
4. Чередниченко, А.И. Язык и общество в развивающихся странах Африки / А.И. Чередниченко. – Киев, 1983. –166 с.
5. Safari, J.F. Swahili Made Easy: A Beginner's Complet Course / J. Safari// Mkuki na Nyoka Publishers, ProQuest Ebook Central, 2012. – 208 p.
6. Verstergeard, T. and Schroder, K. The Language of Advertising / T. Verstergeard. – Oxford Basil, Blackwell. – 1986.

Науч. рук.: Самарин А.В., к-т филол. н., доц.

В.Ю. Зеленева
*Национальный исследовательский
Томский государственный университет*

Синтаксические средства создания речевой экспрессивности в комедийном телешоу «*Die Anstalt*»

В данной статье рассматривается лингвистическая категория «экспрессивность» и способы ее выражения в речи посредством синтаксиса. Целью работы является определение частотности использования ряда синтаксических средств создания речевой экспрессивности в телешоу «*Die Anstalt*». В результате проведенного анализа были выявлены наиболее частотные экспрессивные синтаксические средства в комедийном телешоу.

Ключевые слова: экспрессивность; эмоциональность; синтаксические средства экспрессивности; стилистические фигуры; комедийное телешоу.

Данная работа посвящена изучению синтаксических средств, с помощью которых создается речевая экспрессивность. Исследованиями этой области занимались такие ученые, как Ш. Балли, Р. Якобсон, Ж. Вандриес, В.В. Виноградов, В.Г. Гак, Е.М. Галкина-Федорук, О.С. Ахманова, И.В. Арнольд, Ю.Д. Апресян, А.П. Сковородников, Т.Г. Вино-кур, Л.А. Лебедева, В.Н. Телия, В.И. Шаховский, М.Н. Кожина, Э.М. Береговская и др.

Актуальность исследования обусловлена сложностью и многоаспектностью изучаемого вопроса, а также интересом современных лингвистов к исследованию «человеческого фактора» в языке, с которым неразрывно связана речевая экспрессивность.

Цель работы заключается в определении частотности использования синтаксических средств создания речевой экспрессивности в комедийном телешоу «*Die Anstalt*». Объект исследования – речевая экспрессивность. Предметом исследования являются синтаксические средства, с помощью которых создается речевая экспрессивность. Материалом исследования послужили три выпуска немецкого комедийного политического телешоу «*Die Anstalt*», общая длительность которых составляет 141 минуту. Всего было отобрано 349 синтаксических экспрессивных средств.

Понятие «экспрессивность» изучается с разных позиций с середины XX-го века. Прежде всего, учеными обсуждается вопрос взаимосвязи экспрессивности со смежными явлениями, в частности, с эмоциональностью.

Эмоциональность представляет собой сложный феномен, который затрагивает психическую деятельность человеческого мозга и имеет речевое выражение через посредство элементов разных языковых уровней. Экспрессивность чаще определяют как исключительно лингвистическую

катеорию, которая представляет собой свойство текста. Согласно И.В. Арнольд, экспрессивность текста «передает смысл с увеличенной интенсивностью, выражая внутреннее состояние говорящего» [1, с. 15].

Многие ученые склонны разделять экспрессивность и эмоциональность, считая, что они дополняют друг друга в речи. Д.С. Писарев пишет, что главное различие этих понятий состоит в том, что функция эмоциональности – это чувственная оценка объектов действительности, а экспрессивность представляет собой целенаправленное воздействие на слушателя [12, с. 121]. Похожей позиции придерживается Н.Н. Кузнецова [9, с. 10]. В.Н. Цоллер считает экспрессивность и эмоциональность семантическими категориями, представляющими собой компоненты коннотации, которые отличаются главным образом тем, что экспрессивность второстепенна, а эмоциональность главенствует [13, с. 64]. Ю.М. Осипов предлагает функциональную основу разделения и пишет, что категории «не взаимозаменяемы, т. к. находятся в отношении дополнительности друг к другу и соотносятся как величина и функция. Эмоциональность составляет компонент значения слова и поэтому является элементом языковой системы, а экспрессивность не входит в значение слова, т. к. возникает в результате употребления языковых единиц и поэтому является функциональной категорией» [11, с. 125–126].

Как можно заметить, оснований для разделения экспрессивности и эмоциональности довольно много, однако в данной работе мы придерживаемся позиции, что эти категории взаимосвязаны, но не тождественны, и их следует разграничивать.

Говоря об изучении экспрессивности, нельзя не отметить вклад французского лингвиста Ш. Балли. В отечественном языкознании одной из первых, кто затронул вопрос экспрессивности текста, была Е.М. Галкина-Федорук. Лингвист определила экспрессию как «усиление выразительности, изобретательности, увеличение воздействующей силы сказанного. И все, что делает речь более яркой, сильно действующей, глубоко впечатляющей, является экспрессией» [7, с. 107]. Словарь О.С. Ахмановой определяет экспрессивность как наличие экспрессии, где «экспрессия» – это «выразительно-изобразительные качества речи, отличающие ее от обычной (или стилистически-нейтральной) и придающие ей образность или эмоциональную окрашенность» [2, с. 524]. В.Н. Телия понимает под экспрессивностью речи «не-нейтральность, отстранение, деавтоматизацию, придающие речи необычность, а тем самым и выразительность» [14, с. 7].

Обобщая интерпретации ученых, можно сделать вывод, что экспрессивность выражает субъективное отношение говорящего к действительности, всегда создает ненейтральность речи, усиливает выразительность и увеличивает воздействующую силу сказанного.

При изучении экспрессивности необходимо уделить внимание **способам** ее реализации в речи. Ученые выделяют большое количество средств выражения речевой экспрессивности на каждом из лингвистических уровней (ср. [10, с. 184; 8, с. 154; 6, с. 9]). Например, Г.В. Вахитова пишет, что принято разделять способы создания внешней экспрессивности речевого произведения на фонетические, лексические, словообразовательные, морфологические и синтаксические [6, с. 9].

Синтаксис языка обладает большими экспрессивными возможностями, исследованием этого вопроса занимались в числе прочих А.П. Сковородников, М.П. Брандес, О.В. Александрова, Г.Н. Акимова, Р.Р. Чайковский, И.В. Арнольд, Г.Я. Солганик. Существует множество классификаций синтаксических средств создания экспрессии: к примеру, Э.М. Береговская различает «фигуры мысли» и «фигуры слова» [4, с. 35], классификация Е.М. Галкиной-Федорук включает фигуры прибавления, убавления, расположения (перемещения) [7, с. 105].

Обратимся к классификации М.П. Брандес как наиболее подробной и полной. Лингвист выделяет следующие стилистические приемы изменения строения предложений: 1) редукция синтаксической структуры – апозиопезис, эллипсис, парцелляция; 2) экспансия (расширение) синтаксической структуры – перечисление, простой контактный повтор, редуцированный повтор, повтор-подхват, анафора, эпифора, плеоназм, эмфатическая конструкция, номинализация; 3) трансформация структуры предложения; 4) намеренное нарушение конструкции – пролепсис, анаколуп, парентез, приложение, присоединительные конструкции [5, с. 304–320].

В качестве объекта исследования мы выбрали одни из наиболее распространенных синтаксических средств создания экспрессивности в устной речи, которые также включены в большую часть классификаций, а именно – эллипсис, инверсию, парцелляцию, апозиопезис (усечение), параллелизм, анафору, эпифору, риторические вопросы и восклицания, вопросно-ответные конструкции.

Преобладающим средством оказался эллипсис (96 случаев), ср. «*Im Oktober, nachdem über 200 Menschen getötet worden waren, – immer noch kein Wort von Olaf Scholz*» [15, 06:18–06:25]. Эллипсис, как правило, употребляется говорящим неосознанно и придает речи краткость и эмоциональность. В приведенном примере приглашенная гостья (Нега Амири) говорит о массовых протестах в Иране после смерти Джины Амини, произошедшей, по словам очевидцев, из-за жестокости полиции нравов. Н. Амири говорит о бездействии канцлера Германии после случившегося во время протестов. Посредством эллипсиса она выражает возмущение и гнев.

Риторическое восклицание служит для передачи эмоций говорящего и его субъективного отношения к действительности, адресату и является

вторым по частотности средством создания экспрессивности (52), ср. «*Zuordnung nach Nachname, je, det soll wohl ein Witz sein!*» [17, 15:11–15:15]. В большинстве случаев риторическое восклицание используется в речи с целью показать недовольство, негодование.

Также были выявлены: инверсия (41 случай), ср. «*Dieser Moment, in dem ich da aus dem Rollstuhl aufstehe, den find' ich richtig stark.*» [16, 03:05–03:12]; риторические вопросы (39), ср. «*Wollen Sie jetzt alles erklären, oder darf ich?*» [15, 40:08–40:15]; усеченные (36), ср. «*Manchmal spielen Sie diese Rolle so toll, ich weiß gar nicht, ob Sie... Okay.*» [15, 38:11–38:16] и парцелированные конструкции (30), ср. «*Es ist auch wirklich, muss ich sagen, toll hier mit Ihnen. Weil Sie erinnern mich immer wieder daran, wie schön doch mein Leben ist.*» [16, 02:45–02:54]; а кроме того 29 случаев синтаксического параллелизма, ср. «*Meine Mutter hat alles in ihrem Leben aufgegeben, nur damit ich selbst entscheiden kann, ob ich ein Kopftuch tragen möchte oder nicht; ob ich auf dieser Bühne stehen möchte oder nicht.*» [15, 05:57–06:07].

Среди наименее частотных средств оказались анафора (14 случаев), ср. «*Das ist ja weit unter Mindestlohn. Das ist ja illegal.*» [16, 14:03–14:07], и вопросно-ответные конструкции (7), ср. «*Es gibt ja gekennzeichnete Flächen auf Parkplätzen für Behinderte und für Frauen. Warum? Weil es Sinn macht!*» [16, 22:40–22:47].

Реже всего в речи героев телешоу встречались эпифоры (5), ср. «*Die Religion als spiritueller Keuschheitsgürtel. Rostet nicht, riecht nicht, kostet nichts*» [15, 27:03–27:12]. В этом примере Майке Кюль рассуждает о религиях в форме стендапа, эпифора в данном случае создает динамичность и выразительность речи, а также помогает комику эффективнее донести свою позицию до зрителя. Все выявленные средства обладают высоким экспрессивным потенциалом и способны значительно повысить воздействующую функцию высказывания.

Было также отмечено «взаимопроникновение» различных синтаксических средств, ср. «*Wir müssen hinsehen, wir müssen drüber sprechen. Im hier und im jetzt.*» [15, 04:10–04:15]. В данном примере приглашенная в шоу в качестве ведущей Энисса Амани произносит вступительное предложение и говорит о том, как важно не оставаться равнодушным, когда другие подвергаются несправедливости. Разделив свое высказывание на две части (парцелляция), Амани синтаксически экспрессивно оформляет каждую из них, что позволяет более экспрессивно выразить и тем самым эффективнее донести до слушателей очень важную идею. Оба предложения содержат параллелизм и анафору.

Рассмотрим другой пример. В монологе об истории эмиграции своей семьи Н. Амири говорит: «*Und jetzt sehe ich schon fragende Gesichter, ja?: «Wart ihr Wirtschaftsflüchtlinge oder politische Flüchtlinge? Seid ihr aus Angst*

hier oder aus Hunger?», und meine Mutter hat da ihre eigene Definition, meine Mutter sagte mal «Wissen Sie, wir fanden, dass uns Kopftücher nicht so gut stehen, wir waren Fashion-Flüchtlinge!» [15, 04:40–04:57]. Н. Амири строит шутку в форме вопросно-ответной фигуры, будто бы предвосхищая вопросы публики и давая на них ответ в виде цитаты своей матери. Это усиливает воздействующую функцию речи, привлекает внимание адресата. «Вопросы от зрителей», которые озвучивает Н. Амири, имеют одинаковый порядок слов (параллелизм), что дополнительно повышает выразительность речи.

Синтаксические средства представляют собой один из эффективных способов создания экспрессивности речи, передачи эмоций говорящего и его отношения к адресату, действительности или к сообщаемому. Наиболее частотными фигурами в рассматриваемом материале оказались эллипсис и риторическое восклицание, наименее употребимыми – анафора, вопросно-ответная конструкция, эпифора. Следует отметить, что во многих рассмотренных примерах встречается сразу несколько экспрессивных синтаксических средств разного типа. Это может объясняться спецификой комедийных политических телешоу, которые стремятся вызвать у зрителя эмоции, побудить к разсуждению на тему различных политических и социальных проблем, наиболее эффективно донести определенные идеи до адресата.

Полученные результаты могут использоваться в дальнейших исследованиях на тему синтаксических средств создания речевой экспрессивности в аудиовизуальных СМИ.

Литература

1. Арнольд, И.В. Интерпретация художественного текста: типы выдвигания и проблемы экспрессивности / И.В. Арнольд // Экспрессивные средства английского языка. – Ленинград : Изд-во ЛГПИ, 1975. – С. 11–20.
2. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов. Изд. 2-е, стереотипное. – Москва : Едиториал УРСС, 2004. – 576 с.
3. Балли, Ш. Французская стилистика / Ш. Балли; Пер. с фр. К.А. Долинина ; под ред. Е.Г. Эткинда; Вступ. ст. Р.А. Будагова. – Москва : Издательство иностранной литературы, 1961. – 393 с.
4. Береговская, Э.М. Очерки по экспрессивному синтаксису. – Москва : Рохос, 2004. – 180 с.
5. Брандес, М.П. Стилистика текста. Теоретический курс : (на материале немецкого языка) : учебник для студентов и аспирантов, обучающихся по специальностям направления «Лингвистика и межкультурная коммуникация» / М.П. Брандес. – 3-е изд., перераб. и доп.. – Москва : Прогресс-Традиция, 2004. – 413 с.
6. Вахитова, Г.В. Способы передачи внутренней экспрессивности текста : на материале юридической литературы на русском и английском

языках : автореф. дис. ... канд. филол. наук. / Г.В. Вахитова. – Уфа, 2007. – 29 с.

7. Галкина-Федорук, Е.М. Об экспрессивности и эмоциональности в языке / Е.М. Галкина-Федорук // Сборник статей по языкознанию. – Москва : Изд-во МГУ, 1958. – С. 103–124.

8. Гашкова, М.Г. Уровни языковой экспрессивности (на материале немецкого языка) / М.Г. Гашкова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия Лингвистика. – 2010. – № 3. – С. 153–157.

9. Кузнецова, Н.Н. Средства создания экспрессивности в русской поэзии XX века : специальность 10.02.01 «Русский язык» : автореф. дис. ... д-ра филол. наук / Н.Н. Кузнецова – Москва, 2011. – 42 с.

10. Лукьянова, Н.А. Экспрессивная лексика разговорного употребления в семантическом аспекте / Н.А. Лукьянова // Вестн. Новосиб. гос. ун-та. – Серия: История, филология. – 2015. – Т. 14. – Вып. 9. Филология. – Новосибирск, 2015. – С. 183–201.

11. Осипов, Ю.М. Об уточнении понятия «эмоциональность» как лингвистического термина / Ю.М. Осипов // Проблемы синтаксиса английского языка: ученые записки Моск. гос. пед. ин-та / Моск. гос. пед. Ин-т; отв. ред. М.Я. Блох. – Москва, 1970. – № 422. – С. 116–127.

12. Писарев, Д.С. Функционирование восклицательных предложений в современном французском языке и их прагматический аспект / Д.С. Писарев // Прагматические аспекты функционирования языка. – Барнаул : Изд-во АГУ, 1983. – С. 114–125.

13. Цоллер, В.Н. Экспрессивная лексика : семантика и прагматика // Филологические науки. – 1996. – №6. – С. 62–71.

14. Человеческий фактор в языке : Языковые механизмы экспрессивности / В.Н. Телия, Т.А. Графова, А.М. Шахнарович и др. ; Отв. ред. В.Н. Телия; АН СССР, Ин-т языкознания. – Москва : Наука, 1991. – 214 с.

15. Die Anstalt vom 15. November 2022 // ZDFmediathek. – URL: <https://www.zdf.de/comedy/die-anstalt/die-anstalt-vom-15-november-2022-100.html> (дата обращения: 29.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

16. Die Anstalt vom 20. Dezember 2022 // ZDFmediathek. – URL: <https://www.zdf.de/comedy/die-anstalt/die-anstalt-vom-20-dezember-2022-100.html> (дата обращения: 29.10.2023). – Режим доступа : свободный. – Текст : электронный.

17. Die Anstalt vom 14. März 2023 // ZDFmediathek. – URL: <https://www.zdf.de/comedy/die-anstalt/die-anstalt-vom-14-maerz-2023-100.html> (дата обращения: 29.10.2023). – Режим доступа : свободный. – Текст : электронный.

Науч. рук.: Юрченкова Е.Ю., к-т филол. н., доц.

М.М. Зимин

Томский государственный педагогический университет

Актуальные стандарты транскрипции и транслитерации при переводе (на примере английского и русского языков)

В статье рассматриваются принципы транскрипции и транслитерации, принятые в практике перевода, обозначаются стандарты передачи кириллических и латинских алфавитов в иных графических системах, делаются наблюдения об актуальных практиках, применяемых в различных инстанциях, определяются наиболее успешные методы передачи иноязычной графической формы.

Ключевые слова: перевод; транскрипция; транслитерация; стандарт; английский, русский языки.

Русская и английская системы орфографии не основываются на фонологическом методе передачи слова, что отличает их от японских слоговых письменностей, китайского силлабария чжуинь фухао и корейского алфавита, где случаи исторического и морфофонологического написания единичны. Современная русская орфография характеризуется как морфофонологическая с элементами этимологического написания, в ней количество нечитаемых знаков минимально. Примерно то же можно сказать и о мейнстримных региональных английских орфографиях, однако в них намного больше нечитаемых знаков, а этимологические написания встречаются регулярно, хоть и не до такой степени как в ирландском, шотландском гэльском, вариантах французского, датском, фарерском и близкородственном английскому языку Шотландии скотс.

В то же время существуют прецеденты довольно длительного использования фонетических методов письма для фиксации английского текста: орфография Ноа Уэбстера, Дезертский алфавит Джорджа Уоллта и др.

Русская орфография использует диграфы только для записи сочетаний на морфемных швах и для маркировки мягких согласных в преко́нсонатной и ау́слаутной позиции, в остальных случаях используются монографы для обозначения нескольких фонем – «мягкие гласные». Современная английская и среднеанглийская орфографии основаны на противоположном принципе: для фиксации одной фонологической сущности используется сочетание нескольких графем, что регулярно как для записи согласных, так и для записи гласных.

Эта объективная разница между принципами английской и русской орфографии не мешает возможности создавать на их основе методы транскрипции иноязычной лексики, но как мы неоднократно упоминали в первой главе, по различным причинам на основе английской орфографии

существует очень большое количество способов транскрипции и транслитерации, и в их обилии играют роль не только особенности переводимого языка и социальные реалии (наличие большого количества акторов, вводящих новые стандарты для обязательного использования в сфере своей юрисдикции), но и тот факт, что для создания системы передачи иноязычных слов можно использовать не одну английскую графему, а выбрать из набора равноправных кандидатов.

Такое расхождение в орфографических принципах между русской кириллицей и английской латиницей и обеспечивает наблюдаемую ситуацию, при которой в англофонном мире куда больше дублирующихся систем транскрипции и транслитерации. Поэтому рационально перечислить наиболее частные методы передачи русских и английских имен собственных при переводческой работе в паре этих языков. Англо-русская практическая транскрипция представляет собой настолько обширный список правил, что его нерационально приводить здесь, поэтому сошлемся на основополагающие работы [1–3].

То же справедливо и для стандарта по передаче кириллицы знаками латиницы, который принят в Российской Федерации – материал слишком велик, чтобы мы могли привести его здесь. Согласно [ГОСТ 7.79–2000], официальными являются два типа передачи кириллицы, оба *de facto* тяготеют к транслитерации с минимальным применением практической транскрипции. Первый тип транслитерации любых кириллических алфавитов использует принцип одно-однозначного соответствия графем переводимой и переводящей письменности, при этом не допускается совпадение в одном знаке принятого стандарта нескольких синонимичных знаков, которые используются не в рамках одного кириллического алфавита, а различных, пример [4, с. 5] (см. табл. 1).

Таблица 1

*Соответствия кириллических графем <й> / <j>
в системе транслитерации согласно ГОСТ 7.79-2000*

| Алфавиты | Графема | Транслитерация |
|--|----------------|-----------------------|
| Белорусский, болгарский, русский, украинский, иные языки РФ с кириллической графикой | <й> | <j> |
| Македонский, сербский | <j> | <j> |

Проблема здесь определяется не только в избыточности со стороны уровня значения самих графем, но также в том, что предлагаемые по ГОСТ методы передачи кириллических алфавитов инновационны: они не опираются ни на какую из существующих латинографических традиций, из-за чего для носителя языка с латинской письменностью будет осложнено

восприятие транслитерации по одному из актуальных методов ГОСТ, если не полностью невозможно. Транслитерации по ГОСТ 7.79-2000 распространяются за пределами Российской Федерации через публикации в интернете: не только российские официальные организации пользуются этим стандартом (среди прочих – Российская академия наук), но он же принят для транслитерации глобальными корпорациями типа *Google*, которая именно так передает кириллические заголовки текстов в своей библиотеке *Google Books*.

Список традиционных систем транскрипции и транслитерации старописьменных кириллических алфавитов знаками латиницы см. в [5, с. 84–87], можно заметить, что традиционный отход от одно-однозначной транслитерации в пользу гибридной транслитерации-транскрипции обусловлен объективно и помимо этого позволяет ясно передать носителю лингвокультуры переводящего языка фонологические характеристики сущностей, скрывающихся за графемами кириллицы.

Также ГОСТ 7.79-2000 игнорирует лингвокультурные особенности языков-объектов, которые относятся к славянской генетической группе: если для русского и болгарского действительно не существует собственной латинографической письменности (хотя для болгарского существует собственная и весьма успешная система романизации), то и сербский, и стандартный украинский, и белорусский имеют богатую историю записи особыми вариантами латинского алфавита, в случае сербского этот опыт непрерывен и по сей день. Хотя при применении этих типов латиницы неизбежны случаи недопонимания со стороны носителей других латинографических языков, для которых не применяются диакритизованные согласные буквы, все же опора именно на естественный опыт их передачи должен быть в приоритете для авторов стандарта, поскольку в ареале исторического распространения этих языков существуют иные сообщества, для которых аналогичное применение латиницы не является преградой для чтения на сербском, украинском или белорусском.

В ГОСТ 7.79-2000 предусмотрен и другой тип транслитерации, позволяющий передачу букв кириллицы латиническими диграфами, здесь возникают те же трудности в восприятии, что описаны выше, ср. (табл. 2):

Таблица 2

*Соответствие кириллической графемы <щ>
в системе транслитерации согласно ГОСТ 7.79-2000*

| Алфавиты | Графема | Транслитерация |
|----------|---------|----------------|
| Русский | <щ> | <shh> |

Из рассмотрения сущности практической транскрипции, транслитерации, их типов и прецедентов применения при переводе с русского и английского или на эти языки следует следующее. Транскрипция – наиболее актуальный в современных культурных реалиях метод передачи иноязычных имен собственных. Как транскрипция, так и транслитерация нуждаются в нормирующих документах, которые были бы широко доступны и написаны в ясной манере близкой к изложению алгоритма. Транслитерация предпочитается транскрипции официальными инстанциями, стран чей/чьи официальный(ые) язык(и) записываются алфавитной или консонатно-слоговой письменностью. Системы транскрипции, которые все же приняты в таких государствах, нередко оказываются неоднозначными, ориентированными на использования специально обученными людьми, которые имеют знакомство как с методом передачи конкретного языка средствами локального официального языка, так и с самой графической системой переводимого языка.

Для современных систем транслитерации скорее не исключением, а регулярной характеристикой является то, что по своему внутреннему устройству они достаточно далеки от тех орфографических правил, которые регулярно применяются для переводящего языка. При создании стандарта транслитерации невозможно не ориентироваться на некоторую уже существующую форму выбранного для транслитерации алфавита, но тем не менее, в реалиях Российской Федерации разработчики стандартов транслитерации все-таки ставят себе задачу составить универсальную, самобытную графическую систему, что недостижимо на практике, т. к. осуществляется в ущерб узнаваемости транслитерированного текста носителем любой лингвокультуры.

Наиболее успешными для межкультурного взаимодействия являются стандарты транслитерации, которые развились из метода транскрипции переводимого языка в некоторой конкретной лингвокультуре, или которые частично или полностью основываются на существующей традиции записи переводимого языка тем же алфавитом, что и у переводящего языка (последнее достижимо только в редких случаях типа сербского, черногорского, раннего белорусского и украинского). В среде переводчиков транскрипция и транслитерация разных языков регулярно смешиваются, что делает необходимым дальнейшую работу как над самими стандартами, так и с публичной доступностью информации о них.

Литература

1. Аненбернг, Л.И. Инструкция по русской передаче валлийских географических названий / сост. Л.И. Аненберг; Ред. Н.К. Тарасюк. – Москва : Наука, 1976. – 33 с.

2. Суперанская А.В. Принципы передачи безэквивалентной лексики / А.В. Суперанская // Великобритания: Лингвострановедческий словарь. – Москва : Русский язык, 1978. – С. 467–480.
3. Ермолович Д.И. Англо-русский словарь персоналий / Д.И. Ермолович. – 2-е изд. – Москва : Рус. яз, 1999. – 332 с.
4. ГОСТ 7.79–2000 : сайт / Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Правила транслитерации кирилловского письма латинским алфавитом. – Москва : ИПК Издательство стандартов, 2002. – URL: <https://nppir.ru/wp-content/uploads/17-gost-7.79-2000.pdf>. – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
5. Gerych, G. Transliteration of Cyrillic Alphabets / G. Gerych. – Ottawa University, 1965. – 126 p.

Науч. рук.: Лемская В.М., к-т филол. н.

О.Ю. Зиско

*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

Речевые тактики, реализующие конфронтационную коммуникативную стратегию подчинения и убеждения

В данной статье рассматриваются речевые тактики, реализующие конфронтационную коммуникативную стратегию подчинения и убеждения в текстах выступлений Нэнси Пелоси. Конфронтационная коммуникативная стратегия подчинения и убеждения реализуется при помощи таких речевых тактик, как угроза, приказ или упрёк.

Ключевые слова: речевая стратегия; коммуникация; конфронтация; речевая тактика; угроза; упрёк; приказ.

Речевая стратегия представляет собой последовательность решений, принимаемых говорящим, обусловленная выбором определённых языковых действий и средств. Отдельно взятое высказывание или их последовательность выполняет ряд функций, направленных на достижение целей. Речевая стратегия также может представлять собой определённую модель поведения участников коммуникативного процесса, которая предопределяет выбор речевых стратегий для достижения поставленных целей [1, с. 86].

Анализируя особенности речевых стратегий, необходимо учитывать средства воздействия и условия осуществления коммуникации, какие цели и мотивы преследуют участники общения, использование вербальных

и невербальных средств для реализации стратегии. Необходимо учесть характер коммуникативного взаимодействия, позиции, статус и роль собеседников, перлокутивный эффект (составляющая речевого акта, рассчитанная на положительный эффект), суть общения и фактор эмпатии реципиента. Из этого следует, что речевая стратегия представляет собой разнообразную структуру, которая зависит как от целей коммуниканта, так и от множества различных экстралингвистических факторов.

Основу эффективного коммуникационного взаимодействия составляют два базисных принципа: принцип кооперации и принцип конфронтации [4, с. 59]. Коммуникативные стратегии традиционно подразделяются на кооперативные и конфронтационные, исходя из целей говорящего. Стратегия кооперативного принципа направлена на совместную деятельность и результат общего взаимодействия. Она осуществляется при помощи норм этики и категорий нравственности, с использованием следующих максим:

- 1) максима такта (соблюдение интересов, границ собеседника);
- 2) максима великодушия (не затруднять положение других участников речевого акта);
- 3) максима одобрения (избегать оскорблений собеседника);
- 4) максима скромности (избегать самовосхваления);
- 5) максима согласия (не противоречить собеседнику);
- 6) максима симпатии (быть приветливым по отношению к собеседнику) [3, с. 169].

При нарушении этих норм ситуации принимают конфликтный характер. Конфликт представляет собой столкновение противоположных позиций, целей, интересов, мнений между двумя и более сторонами. Как правило, оценочные высказывания по отношению к адресату или относящимся к нему объектам могут привести к конфликтным ситуациям. Существуют различные механизмы создания конфронтационной ситуации, например, использование языковых правонарушений: речевое хулиганство (использование нецензурной лексики), речевое убийство (унижение чести и достоинства), речевое воровство и мошенничество [2, с. 129].

Формирование и реализация данных речевых ситуаций происходит с помощью конфронтационных коммуникативных стратегий. Стратегии конфронтации строятся на желании превзойти собеседника и завоевать лидерскую позицию. Выделяют следующие виды конфронтационных коммуникативных стратегий: дискредитация (уничтожение репутации), убеждение и подчинение (демонстрация превосходства и принуждение выполнения действий), захват инициативы и контроля над ситуацией (управление адресатом) и самозащита (защита и оспаривание выдвинутых обвинений). Понятие «стратегия» имеет прямое отношение к военному

делу. То есть, непосредственной целью любой стратегии является победа над противником, а не сотрудничество. Чтобы одержать победу адресант пытается простимулировать адресата, используя позитивные или отрицательные стимулы. Позитивные стимулы, как правило, используются в деловом и дипломатическом дискурсе, цель которого достичь договорённости с участниками коммуникации. Негативная стимуляция в основном проявляется в условиях политической вражды, где адресант показывает своё превосходство над адресатом. Таким образом, можно выделить две основные цели стратегии подчинения и убеждения: 1) проявление своего превосходства над другими участниками коммуникации; 2) давление на участников коммуникации с целью получения выгоды [5, с. 50].

Одной из основных тактик подчинения и принуждения выступает угроза. Угроза – это намерение причинения морального, физического или материального вреда оппоненту. При осуществлении речевого акта один из собеседников пытается вызвать определённую эмоциональную реакцию. Используя угрозу, адресант пытается склонить адресата к уступке. При этом адресант обладает определённым преимуществом над адресатом, которое позволяет ему достичь желаемой цели.

Другой распространённой тактикой конфронтационной коммуникативной стратегией подчинения и убеждения является приказ. Приказывая, один из участников коммуникационного процесса пытается оказать влияние на других участников. При использовании данной тактики, важную роль играет статус отдающего приказ. Используя приказ, адресант пытается указать на ошибки адресата, показать пути решения, воздействовать на руководство государства, продемонстрировать необходимость выполнения обязательств и т. д.

Упрёк также является одной из часто используемых тактик стратегии подчинения и убеждения. Применяя данную тактику, адресант указывает адресату на определённые недостатки, которые необходимо исправить.

(1) If he decides to invade, the mothers in Russia don't like their children going into what he's had to experience that – forgive the expression – bodybags from the moms before, so he has to know that war is not an answer. There's very severe consequences to his aggression, and we are united in using them.

(2) If we were not threatening the sanctions and the rest, it would guarantee that Putin would invade. Let's hope that diplomacy works. It's about diplomacy, deterrence.

(3) The U.S. has to be prepared for any potential invasion, and I believe sanctions have acted as a deterrent thus far.

Данные высказывания принадлежат Члену Палаты Представителей США Нэнси Пелоси, которая обсуждает с телеведущим предполагаемые действия В.В. Путина. Использование условных конструкции с *if* указывает

на возможные последствия, к которым может привести введение войск на территорию Украины. Пелоси предостерегает Путина, угрожает введением санкций. Конструкция с *if* помогает избежать прямых обвинений и угроз, тем самым лишь пытаясь вызвать эмоции у адресата.

Модальный глагол *has to* в выражение «*he has to know*» «*The U.S. has to be prepared*» используется с целью воздействия и давления на адресата или массы людей, чтобы они оказали давление на адресатов для достижения положительного для адресанта исхода ситуаций.

(4) *One year ago, Russia launched a cruel, brutal and illegal attack on Ukraine, seeking to conquer a sovereign, independent nation. Yet the people of Ukraine met their darkest hour with fierce, fearless resistance: refusing to surrender in the battle for their freedom. Indeed, the heroism of the Ukrainian people – and the courage of President Zelenskyy – have inspired the world.*

With his invasion, Putin sought to splinter the NATO alliance and test our commitment to freedom – but he failed. Thanks to the magnificent leadership of President Biden, America and our allies are stronger and more united than ever. Our robust response has given the freedom-fighters a critical edge: from delivering critical military, economic and humanitarian assistance to Ukraine, to isolating Russia on the world stage and imposing sanctions to cripple its economy. We will continue to support the people of Ukraine, including seeking justice for heinous crimes against humanity perpetrated by Russian Forces, particularly against women and children. As President Biden boldly declared in Kyiv on Monday: «One year later, Kyiv stands. And Ukraine stands. Democracy stands». And we will stand with Ukraine until victory is won.

(5) *This is as bad as it gets, and yet the president will not confront the Russians on this score.*

(6) *But the fact is: he is in, and we are having sanctions. And they will be swift, and they will be severe. And they will pay – there will be a price to pay for Vladimir Putin, in terms of what this is.*

В этом выступлении Нэнси Пелоси активно апеллирует негативно-окрашенной лексикой, направленной против действий Российской Федерации «*cruel, brutal and illegal attack*», «*to conquer*», «*invasion*», «*heinous crimes*», противопоставляя эту лексику действиями США и его союзников «*Our robust response has given the **freedom-fighters** a critical edge: from delivering critical military, economic and humanitarian **assistance** to Ukraine, to isolating Russia on the world stage and imposing sanctions to cripple its economy.*» В этом же отрывке представляется очередная угроза для России: введение санкций для нанесения ущерба экономики.

Использование модального глагола *will* во фрагментах (4), (5), (6), образующего категорию будущего времени, указывает на степень уверенности исполнения своих действий.

Как правило, тактика угрозы выражается в косвенной форме, чтобы не развивать конфликт, а разрешить его. В своих выступлениях и интервью Нэнси Пелоси пытается воздействовать на правительство Российской Федерации, используя различные грамматические конструкции и эмоционально-окрашенную лексику, чтобы достичь своей цели.

В целом, конфронтационная коммуникативная стратегия подчинения и убеждения представляет собой разного рода манипуляции, при помощи различных вербальных средств (угроз, упрёков и приказов) адресант пытается повлиять на адресата и убедить его изменить свои действия ради собственной выгоды.

Литература

1. Вишневецкая Н.А. Понятие речевых стратегий и дискурс / Н.А. Вишневецкая, О.П. Козлова, О.Н. Романова // Грамота. – 2017. – № 10 (76): в 3-х ч. – Ч. 3. – С. 86–89.

2. Голев, Н.Д. Правовое регулирование речевых конфликтов и юрлингвистическая экспертиза конфликтогенных текстов / Н.Д. Голев // Правовая реформа в Российской Федерации: общетеоретические и исторические аспекты. Межвузовский сборник статей под ред. В.Я. Муюкина, В.В. Сорокина. – Барнаул, 2002. – С. 125–134.

1. Ивин, А.А. Основы теории аргументации / А.А. Ивин. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 352 с.

2. Иссерс, О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О.С. Иссерс. – Москва : Издательство ЛКИ, 2008. – 288 с.

3. Хлопотунов, Я.Ю. Конфронтационные стратегии американского и политического дискурса / Я.Ю. Хлопотунов // Язык и репрезентация культурных кодов. VII Всероссийская с международным участием научная конференция молодых ученых. (Самара, 19 мая 2017 г.). Материалы и доклады. Часть 1. / под общ. ред. А.А. Безруковой. – Самара : изд-во «Инсома-пресс», 2017. – С. 48–53.

Науч. рук.: Полякова Н.В., к-т филол. н., доц.

Н.Н. Зяблова¹, В.А. Зяблов²

¹Национальный исследовательский

Томский политехнический университет

²Томский государственный университет

систем управления и радиоэлектроники

Terminology in the sphere of Information technologies in Russian and modern English: comparative aspect (grammar)

The present paper demonstrates the results of the research of English terms and terminological units and their Russian translation equivalents in the sphere of Information technology (IT). The comparative analysis of their grammatical structures has been carried out. Grammar ways of formation of terminological units of the specified subject area in Russian and English and have been identified.

Key words: terminological units; grammatical structure; comparison; information technology; Russian; English.

The current paper provides the results of comparative analysis of grammatical structure (parts of speech) of terms and terminological units in the topical and rapidly developing sphere of Information technologies (IT) in Russian and modern English. Most common and least common grammar structures of the specified terminological units in both languages have been identified to compare translation equivalents and find out most and least popular ways of designating special notions and objects of IT.

A lot of papers are published in scientific and technical journals in English and Russian and it is important to recognize ways of nominating objects in both languages and compare translation equivalents for making glossaries and successful professional communication.

Terminological units are widely used to designate special notions and objects in subject areas [2, 3, 4]. Terms and terminological units have been selected from scientific and technical papers according to traits of a term: absence of polysemy and synonymy, absence of emotional coloring, unambiguity within one scientific sphere, motivation (which is lexical and semantic transparency, i.e. quality of being easily seen through, disclosure of all relevant information) [2, pp. 48, 171], monosemy (or one meaning within one terminological sphere), consistency, persistence. One more important feature of a term is that it is a part of a controlled terminology.

Increase of new notions and objects in IT leads to coining new terminological units. Thus, research of terminology in IT sphere is required.

There have been found 185 terminological units from English scientific papers [1, 5, 6, 7, 8] relating to the sphere of IT. Terminological units have been translated into Russian with the help of an online dictionary Multitran or

Google translate to analyze and compare their grammar structures taking into account semantic relationships between the elements within one group. Sometimes the translation has been completed in accordance with the rules of translation of attribute groups followed by the search of the corresponding use via the Internet search line.

The comparative grammatical analysis of English and Russian terms and terminological units has revealed the following peculiarities in both languages: according to the number of components in a term or terminological unit: 7 terms have one component «*data*» – «*данные*», «*computer*» – «*компьютер*», 40 terminological units include two components in both languages «*platform technology*» – «*платформенные технологии*», «*smart design*» – «*умный дизайн*», «*information exchange*» – «*обмен информацией*», 42 terminological units are three component units in both languages: «*supply chain performance*» – «*эффективность цепочки поставок*», «*cloud energy storage*» – «*облачное хранилище энергии*», «*e-Paper products*» – «*электронная бумажная продукция*», «*deep neural network*» – «*глубокая нейронная сеть*», «*recurrent neural network*» – «*рекуррентная нейронная сеть*», «*artificial neural network*» – «*искусственная нейронная сеть*», «*transfer learning networks*» – «*сети трансферного обучения*», «*artificial intelligence (AI) techniques*» – «*методы искусственного интеллекта (ИИ)*», «*adaptive structuration theory*» – «*теория адаптивной структуризации*», «*technology affordance theory*» – «*теория доступности технологий*». Sometimes more or less elements in a terminological unit are used for translation into Russian: «*information technology alignment*» – «*выравнивание / унификация / элайнмент / айлайнмент ИТ*», «*central processing unit*» – «*центральный процессор*», «*graphic processing unit*» – «*графический процессор*», «*single-layer network*» – «*одноуровневая сеть*», «*advanced data mining*» – «*расширенный интеллектуальный анализ данных*». Due to widespread attribute groups that are formed without prepositions in English the number of elements in them is less than that in Russian terminological units as they include prepositions «*cloud energy storage*» – «*облачный сервис по хранению электроэнергии*». Thus, there is compression that minimizes the whole number of words necessary for transmission information. 30 terminological units combine with abbreviations: «*DES system*» – «*система обмена данными/система ввода данных/система DES*», «*smart BMS approach*» – «*умное решение (подход) сервера широкополосной рассылки сообщений*»/«*умный подход BMS*», «*IT-personnel*» – «*ИТ-персонал*», «*IT-specialists*» – «*ИТ-специалисты*», «*IT-related strategic thinking*»/«*IT-based strategic thinking*» – «*стратегическое мышление, связанное с ИТ*» (an adjective is separated with a comma in Russian), «*geo-distributed IoT devices*» – «*геораспределенные устройства*

Интернета вещей», 20 abbreviations: *ICT* (*Internet and communication technology*) – ИКТ (Инструменты Интернета и коммуникационных технологий), *UTAUT* (*unified theory of acceptance and use of technology*) – ТАУТ (единая теория принятия и использования технологий) (a prepositional phrase in English is not a prepositional one in Russian), *IoT* (*Internet of Things*) – «сетевой контроль доступа физических объектов/технология интернета вещей / интернет физических объектов / технология контроля промышленного оборудования через интернет» (there are no abbreviated equivalents in Russian).

Terminological units containing more than three components are widespread in both languages and are the largest group: «*decentralized fog data centers for real-time information exchange*» – «децентрализованные центры обработки данных тумана для обмена информацией в режиме реального времени», «*centralized cloud data centers*» – «централизованные облачные центры обработки данных», «*intelligent scheduling of EVs plugin*» – «плагин интеллектуального планирования электромобилей», «*IoT cyber-physical network technology*» – «киберфизическая сетевая технология IoT». The longest terminological unit comprises 10 components: «*smart scheduling of charging and discharging of energy storage systems*» – «разумное планирование состояния зарядки и разрядки энергоаккумулирующей системы». The more complicated the structure of terminological units is the less they are used.

Participle I and II are translated with adjectives: «*specialized electronic commerce website*» – «специализированный сайт электронной коммерции», «*high-functioning analysis system*» – «высокофункциональная система анализа».

Hyphenation is frequent in English: 37 terminological units with hyphenation in English are used without hyphens in Russian «*holistic human-organization-technology (HOT)*» – «комплексная технология общественной организации», «*machine-to-machine communication*» – «межмашинная связь», «*technology-organization-environment (TOE) framework*» – «структура организационной среды технологий», «*web-based services*» – «сервис, работающий через интернет»/«веб-сервисы» (a transliterated variant), the following terminological unit consisting of three elements is translated into Russian with one word without a preposition and a hyphen «*goodness-of-fit (GOF)*» – «пригодность». So, compression in English expressed with hyphens can be reached with one word in Russian. In «*single-layer network*» – «одноуровневая сеть» three words are changed into one in Russian. Thus, there is a tendency to compression in Russian. When translating terminological units with an abbreviation «*IT*» into Russian hyphen is added: «*IT department employees*» – «сотрудники ИТ-отдела», «*IT division*» – «ИТ-подразделение».

Terminological units with numerals and special words or abbreviated forms of words are not widely used in Russian and English: «*five-stage innovation-decision process model*» – «пятиэтапная модель процесса инновационных решений», «*vehicle-to-home (V2H) technologies*» – «система обмена информацией между транспортным средством и домом», «*vehicle-to-grid (V2G)*» – «система обмена информацией между транспортным средством и электросетью», «*business to business to customer*» *business model (B2B2C)* – «бизнес-модель «бизнес-бизнес-клиент»», «*dedicated business-to-business (B2B) network platform*» – «специализированная сетевая платформа для бизнеса (B2B)», «*smart buildings with vehicle-to-grid (V2G) and vehicle-to-home (V2H) technologies*» – «умные здания с технологиями «автомобиль-сеть» (V2G) и «автомобиль-дом» (V2H). As can be seen from Russian examples there is not a tendency in Russian to apply colloquial language for nominating special objects and notions in scientific sphere (e.g. when a preposition «to» becomes «2»).

In conclusion, the following grammatical combinations have been found in English: components of attribute groups (=terminological units) which are joined without prepositions and are placed in pre-position to a noun being described at the end of the group can be expressed by nouns, adjectives, present participles and past participles. This creates economy of lexical units necessary to nominate a special object due to compression. Compression is also achieved by numerals, hyphenation and abbreviation. That is why English is thought to be implicit. Russian is explicit and more lexical units are necessary to nominate the same objects.

Abbreviations and combinations with them are frequently as a means of compression with or without special words in English, while in Russian they are rare. Prepositions are used as part of terminological units which can also be compressed as abbreviations in English, while in Russian there is no such linguistic phenomenon. Hyphenation is widely used for connecting components in English, but it is not widespread in Russian. Nouns from the sample used as single elements are rarely used in both languages. Numerical part in terminological units is not typical for both English and Russian.

Thus, most common grammatical ways of designating special notions and objects in the sphere of IT in English and Russian have been identified: they are adjectival and nominal. Adjectives and nouns are used as attributes to nouns in attributive groups in English, while adjectives and nouns with prepositions or nouns joined with the help of case endings are widely used in Russian terminological units.

The findings of this paper may have practical application for specialists in IT sphere and translators from Russian into English and vice versa.

Литература

1. Зяблова, Н.Н. Terminology in IT sphere in modern English: structural aspect / Н.Н. Зяблова, В.А. Зяблов // Лингвистические и культурологические аспекты современного инженерного образования сборник материалов III Международной научно-практической конференции, Томск, 10–12 ноября 2022 г.: / Национальный исследовательский Томский политехнический университет (ТПУ); гл. ред. Ю.В. Кобенко. – Томск : Изд-во ТПУ, 2022. – С. 26–30.
2. Гринев, С.В. Введение в терминоведение / С.В. Гринев. – Москва : Москов. лицей, 1993. – 309 с.
3. Лейчик, В.М. Терминоведение: предмет, методы. структура. – Изд. 3-е. – Москва : Изд-во ЛКИ, 2007. – 256 с.
4. Тихонов, А.А. Английский язык. Теория и практика перевода: учеб. пособие. – Москва : ТК Велби, Изд-во Проспект, 2005. – 120 с.
5. Nabila, A.W. et al. The impact analysis of information technology alignment for information sharing and supply chain integration on customer responsiveness // *Procedia Computer Science*. – Vol. 197. – 2022. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877050921024170> (дата обращения: 02.09.22). – Текст : электронный.
6. Nasiri, F. et al. Data Analytics and Information Technologies for Smart Energy Storage Systems: A State-of-the-Art Review // *Sustainable Cities and Society*. – Vol. 84. – 2022. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2210670722003249> (дата обращения: 02.09.22). – Текст : электронный.
7. Shen, Ching-Cheng et al. Using the perspective of business information technology technicians to explore how information technology affects business competitive advantage // *Technological Forecasting and Social Change*. – Vol. 184. – 2022. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0040162522004942> (дата обращения: 02.09.22). – Текст : электронный.
8. Xu, Jinying et al. Developing a human-organization-technology fit model for information technology adoption in organizations // *Technology in Society*. – Vol. 70. – 2022. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0160791X22001518> (дата обращения: 02.09.22). – Текст : электронный.

К.А. Ильин

Томский государственный педагогический университет

Перевод реалий с английского языка на русский (на материале англоязычных СМИ)

В данной статье рассматривается проблема перевода реалий с английского языка на русский язык на материале англоязычных СМИ, рассматриваются дефиниции термина «реалия», анализируется классификация реалий и изучаются способы перевода реалий. Выявляется роль реалий в текстах СМИ. Работа основана на материале статей англоязычных СМИ и их переводов на русский язык.

Ключевые слова: реалии; англоязычные СМИ; способы перевода реалий; классификация реалий.

Реалии привлекают свое внимание специалистов разных отраслей научного знания: лингвистов, специалистов в области перевода, культурологов, литературоведов и др. Несмотря на неослабевающий интерес к данному феномену однозначной дефиниции, универсального подхода к анализу и интерпретации реалий не существует как в лингвистике, так и в переводоведении. Данные факторы обуславливают актуальность выбранной темы.

Термин «реалия» получил свое распространение в лингвистике не так давно, лишь в середине XX века, когда возникла проблема перевода иностранных слов, которые передают колорит и национальное своеобразие одной культуры, но не имеют эквивалентов в другом языке.

А.Д. Швейцер подчеркивал, что использование реалий в языке и культуре является способом выделения уникальности и самобытности каждой культуры [6, с. 108].

Впервые определение термина «реалия» и его четкую дефиницию в 1952 году дал Л.Н. Соболев. Позже, в 1955 году, Л.Н. Соболев предложил более сжатую дефиницию термина: «Реалии – это те слова из национального быта, которых нет на других языках, потому что нет этих предметов и явлений в других странах» [5, с. 51].

В толковом словаре приводится следующая дефиниция реалии: «Реалии – это слова или выражения, обозначающие предметы, понятия, ситуации, несуществующие в практическом опыте людей, говорящих на другом языке» [4, с. 178].

Л.С. Бархударов предлагает сжатое определение реалии: «слова, обозначающие предметы, понятия и ситуации, не существующие в практическом опыте людей, говорящих на другом языке» [1, с. 95].

В.С. Виноградов предлагает причислять к реалиям помимо особых фактов из истории этнической общности и ее государственного устройства, также и предметы быта и т. д. [2, с. 37].

Болгарские лингвисты С. Влахов и С. Флорин проделали большую работу, изучая тему реалий, и понимают под реалиями названия объектов, характерные для жизни одного народа и чуждые другому [3, с. 47].

Таким образом, можно понять, что термин «реалия» очень размыт, не имеет четкой классификации, не всегда можно с первого раза определить, что реалия, а что нет, ведь безэквивалентность не отличительный ее признак. Чаще всего реалии обозначают явления, предметы, исторические события, понятные для одного народа и в тоже время непонятные для другого. В данной работе используется определение С. Влахова и С. Флорина, так как, оно включает в себя наиболее обширную характеристику реалий.

Проанализировав классификации реалий различных лингвистов как зарубежных, так и отечественных, становится ясно, что классификации российских лингвистов очень схожи во многих пунктах, но есть и различия. Например, в классификации В.С. Виноградова существуют такие группы как ономастические и ассоциативные реалии [2, с. 37]. В классификации С. Влахова и С. Флорина существует временное и местное деление реалий. В двух классификациях зарубежных лингвистов такие категории отсутствуют и сами классификации менее объемны.

Рассматривая способы перевода реалий, мы выделили труды В.С. Виноградова и С. Влахова, С. Флорина. Они в своих трудах приводят наиболее объемные перечни способов перевода реалий для решения проблем перевода реалий. В.С. Виноградов предлагает следующие пять способов перевода реалий: 1) транскрипция, 2) гипо-гиперонимический перевод, 3) уподобление, 4) перифрастический, 5) калькирование [2, с. 118].

С. Влахов и С. Флорин предлагают всего два способа перевода реалий: транскрипция и перевод [3, с. 91].

Материалом исследования послужили 46 реалий в текстах англоязычных СМИ и их перевод на русский язык. Источниками материала исследования явились 10 статей англоязычных СМИ таких, как: *Daily Express, The Atlantic, Fox News, New York Post, The Guardian*.

В ходе анализа реалий использовалась классификация С. Влахова и С. Флорина. Отобранные реалии можно разделить на несколько типов:

1. Географические реалии: *New Jersey, NYC, Lower Manhattan, Brooklyn, Queens, Wall Street, the UK, Hurricane Sandy, Atlanta, Louisiana, West Orange, Baton Rouge*.

2. Общественно-политические реалии: *the panel, world voices, PEN America, proxy war, congress, republicans, the Pentagon, CIA, FBI, the NHS, The Stroke Association, USDA, CYGNSS, the U.S. Supreme Court, the Department of Health and Social Care, Bellingcat, the British Heart Foundation, the American Heart Association, Walt Disney World, Medicare Part D*.

3. Этнографические реалии: *eggs Benedict, bottomless mimosa, Mother's Day, 40°F, gallon, pecans, grocery store, telethon, the big apple, hamburger, steak house, brunch.*

4. Исторические реалии: *Reagan Revolution's, the Great Depression.*

В результате анализа было выявлено, что общественно-политические реалии встречаются чаще всего и составляют – 44 %, географические реалии составляют – 26 %, этнографические реалии составляют – 26 %, исторические – 4 %.

Для рассмотрения приемов перевода реалий использовался Интернет-ресурс ИноСМИ.ru.

Примеры перевода реалий с помощью транскрипции: *Baton Rouge* «Батон Руж», *Louisiana* «Луизиана», *steak house* «стейк-хаус».

Примеры перевода реалий с помощью транслитерации: *Atlanta* «Атланта», *Wall Street* «Уолл-Стрит», *congress* «конгресс».

Примеры перевода реалий с помощью калькирования: *the Department* «Департамент», *the U.S. Supreme Court* «Верховный суд», *the American Heart Association* «Американская ассоциация сердца».

Примеры перевода реалий с помощью смешанного перевода: *Lower Manhattan* «Нижний Манхеттен», *Hurricane Sandy* «Ураган «Сэнди»», *proxy war* «прокси-война».

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что самыми частотными способами передачи географических реалий является транскрипция, которая использовалась в 64 % случаев. Реже всего используется прием освоения 9 % случаев. Калька используется в смешанном переводе вместе с транскрипцией и транслитерацией 27 % случаев.

При появлении общественно-политических реалий в тексте переводчики использовали прием калькирования в 50 %, также калькирование использовалось в смешанном переводе в сочетании с транслитерацией в 5 %. В исходной форме реалии остались в 10 %, приемы освоения и модуляции были использованы в 15 %, добавление, и перестановка, и описательный перевод использовались в 10 %, транслитерация тоже в 10 %.

В случае с этнографическими реалиями самым частым является прием транслитерации 25 %, смешанный перевод (калька + транслитерация) использовался в 17 % случаев, калька использовалась в 17 % случаев. На использование остальных приемов таких, как освоение, описание, родовидовая замена, описательный перевод в общем приходится 41 % и использовались они редко.

Исторические реалии переведены калькой в 100 %.

В научной литературе представлено много способов перевода реалий, но не все они встречаются в данной работе. Всего в работе рассмотрено 46 реалий и их перевод. Способ транскрипции использован в 18 %

случаев, калькирование использована в 23 %, в 10 % случаев использовался смешанный перевод (калькирование + транскрипция /транслитерация), транслитерация использована в 15 %, на остальные способы перевода, которые оказались менее частотными (приблизительный перевод, родовидовая замена, освоение, модуляция и т. д.), которые встречались значительно реже, приходится 34 %.

Решающую роль в процессе передачи реалий играет опыт переводчика, его умение и способность выявлять такие слова-реалии, оценивать их важность в тексте, ориентироваться на кругозор среднестатистического реципиента. Проблема перевода реалий не теряет своей актуальности и требует большего внимания, в связи с постоянно меняющимся окружающим миром и развитием культур во всем мире.

Литература

1. Бархударов, Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) : монография / Л.С. Бархударов. – Москва : Международные отношения, 1975. – 240 с.
2. Виноградов, В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В.С. Виноградов. – Москва : Издательство института общего среднего образования РАО, 2001, – 224 с.
3. Влахов, С.И. Непереводимое в переводе : монография / С.И. Влахов, С.П. Флорин. – Москва : Международные отношения, 1980. – 343 с.
4. Нелюбин, Л.Л. Толковый переводоведческий словарь : словарь / Л.Л. Нелюбин. – Москва : Флинта : Наука, 2003. – 320 с.
5. Соболев, Л.Н. Вопросы художественного перевода : сборник статей / Л.Н. Соболев / ред. С.В. Регонов. – Москва : Советский писатель, 1955. – 310 с.
6. Швейцер, А.Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспекты / А.Д. Швейцер. – Москва : Наука, 1988. – 215 с.

Науч. рук.: Полякова Н.В., к-т филол. н., доц.

К вопросу о педагогическом наследии В.А. Жуковского

В статье рассматривается педагогическая деятельность В.А. Жуковского как неотъемлемая часть творческого наследия поэта, требующая особого научного исследования. Предпринята попытка проследить истоки и основы педагогической системы выдающегося деятеля просвещения, а также проанализировать наиболее значимые учебно-методические разработки.

Ключевые слова: В.А. Жуковский; педагогика; библиотека воспитания; пие-тизм; самообразование.

Масштаб и роль личности Василия Андреевича Жуковского в исторических, общественно–политических и культурных процессах Российского государства невозможно оценить в полной мере, не принимая во внимание все стороны его многогранной жизнедеятельности. Творчество одного из основоположников русского романтизма охватывает пять эпох развития не только литературы, но и общества 1800–1840-х годов. Сам поэт выстраивал свою жизнь и творчество на основе принципов системности, морального самоусовершенствования, следуя «франклиновой методе» [7, с. 12], познавая себя с юношества во многом через интенсивное самообразование. Это обусловило успех его преподавательской и наставнической деятельности как несомненное проявление его педагогического таланта.

Педагогическая деятельность первого русского поэта–романтика привлекла внимание ученых с конца XIX в., но к ее основательному анализу с использованием новой методологии жуковсковеды обратились после 2000 г. [1, с. 5]. Так, Л.Н. Киселева выделяет следующие четыре этапа педагогической карьеры Жуковского:

- конец 1800-х гг. – в качестве домашнего учителя племянниц Протасовых;
- 1817–1825 гг. – избран преподавателем русского языка для будущей императрицы Александры Федоровны;
- 1826–1841 гг. – назначен наставником великого князя Александра Николаевича и других детей императорской семьи;
- конец 1840-х гг. – становится учителем собственных детей [3, с. 199].

Все эти этапы имели огромное значение не только для становления Жуковского в качестве одного из выдающихся деятелей образования, но и для России в целом, учитывая реформаторскую деятельность его царского воспитанника, благодаря которой он вошел в историю как царь–

освободитель. Именно реализованная писателем–педагогом системная воспитательная программа, изложенная в «Плане учения Его Императорского Высочества Государя Великого Князя Наследника Цесаревича Александра Николаевича», во многом определила развитие личности и мировоззрения будущего правителя.

Свою педагогическую систему Жуковский разрабатывал согласуясь с концепциями и принципами западноевропейских просветителей и дидактов. В основу царской педагогики легли идеи И.Г. Песталоцци и Ж.Ж. Руссо. В собрание книг его библиотеки о воспитании вошли фундаментальные работы А.Г. Нимейера, А.Г. Франке и других деятелей европейской педагогической науки. Еще будучи учащимся Московского университетского пансиона, Жуковский увлекался идеями масонства, сенсуализма и натурфилософии, а также немецких и французских моралистов, размышляя над проблемой о соотношении воспитания и учения, пытаясь найти решение мучивших его философских проблем [7, с. 27].

Однако благодаря невероятному таланту Жуковского преобразовывать произведения зарубежных авторов в продукт собственного творчества в переводческой деятельности, он адаптирует немецко–швейцарскую модель обучения в народной школе, разрабатывая программу элитного индивидуализированного образования [4, с. 127]. Примеры авторских образовательных технологий наставника великого князя воплощены в альманахах «Собиратель» и «Муравейник», которые были задуманы как педагогические журналы для практики чтения, перевода и издания работ высокопоставленных учеников. В этой оригинальной методике перевод выступал в функции важного инструмента усвоения книг, переработки и рефлексии текстов [6, с. 17].

Основным методом в педагогической системе Жуковского было чтение, именно книге он отводил главную роль в воспитании и образовании человека, о чем свидетельствует его заметка о книге «Училище бедных» на страницах «Вестника Европы». При составлении программы обучения Жуковский не только сам изучал лучшие педагогические практики, но одновременно составлял роспись книг и учебников для библиотеки своих воспитанников. Особое место в этой коллекции занимала духовно-назидательная литература. Библейские притчи он считал священными текстами для поучения детей и приобщения их к религии с малолетства. Методы христианского воспитания созвучные собственным размышлениям Жуковский воспринял у Целлера, Лагенталя, Франке и его последователей, прусских учителей, которые успешно внедряли идеологию пие-тизма в образовательную систему [5, с. 107].

Венцом педагогической деятельности Жуковского можно считать его «педагогическую поэму» – проект, вобравший наиболее ценные

учебно-методические разработки поэта-наставника. Этот проект разрабатывался им уже на закате жизни и был предназначен для обучения собственных детей, но с перспективой последующего внедрения в широкую педагогическую практику. «Педагогическая поэма» состояла из трех разделов: Живописная азбука, Наглядная арифметика и Священная история [2, с. 89]. основополагающие принципы особой методики поэта во многом согласовывались с императивами Песталоцци и Дистервега, а именно:

- принцип от простого к сложному;
- соблюдение порядка и систематичности учебного процесса;
- формирование интереса к учению, стимулирование собственной деятельности ученика;
- интерактивность и учет индивидуальных качеств воспитанника;
- обеспечение ощущения свободы обучающегося с удовольствием делать то, что велит долг;
- доступность и наглядность учебного материала.

Для реализации данных принципов Жуковский создал целый арсенал уникальных учебных пособий, карточек и таблиц, тщательно продуманных и великолепно оформленных. К одной из наиболее удачных методических находок писателя-педагога исследователи относят составление хронологических таблиц с помощью специально придуманных знаков. Успешность учебного процесса и увлеченность обучающихся обеспечивалась игровой формой, запоминающимися образами и элементами самостоятельности [2, с. 100].

Таким образом, педагогические труды Жуковского, которые сохранились в его библиотеке, представляют собой не только творческую лабораторию поэта, но и важнейший масштабный проект, нацеленный на развитие отечественной педагогики.

Литература

1. Айзикова, И.А. В.А. Жуковский – идеолог и практик образования и воспитания великого князя Александра Николаевича (на материале писем к К.К. Мёрдеру / И.А. Айзикова // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2019. – № 448. – С. 5–15.
2. Долгушин, Д.В. Педагогическая поэма В.А. Жуковского / Д.В. Долгушин // Сибирский филологический журнал. – 2018. – № 1. – С. 89–106.
3. Киселева, Л.Н. Жуковский – преподаватель русского языка (начало «царской педагогики») / Л.Н. Киселева // Пушкинские чтения в Тарту: материалы международной конференции, посвященной 220-летию В.А. Жуковского и 200-летию Ф.И. Тютчева, 26–28 сентября 2003 г. – Тарту: издательство Тартуского университета, 2004. – С. 199–228.

4. Киселев, В.С., Жилиякова, Э.М. «План учения ... наследника цесаревича Александра Николаевича» в контексте педагогического наследия В.А. Жуковского / В.С. Киселев, Э.М. Жилиякова // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2014. – № 6. – С. 125–136.

5. Никонова, Н.Е. В.А. Жуковский – современник педагогического века Германии / Н.Е. Никонова // Имагология и компаративистика. – 2014. – № 1. – С. 87–124.

6. Собрание немецких сочинений и автопереводов В.А. Жуковского / Подготовка текстов, комментариев и приложений : Н.Е. Никонова (гл. редактор), П.А. Ковалев, К.И. Дубовенко, Е.А. Вишнякова. – Томск : Издательство Томского университета, 2018. – 348 с.

7. Янушкевич, А.С. В мире Жуковского / А.С. Янушкевич. – Москва : Наука, 2006. – 523 с.

Науч. рук.: Киселев В.С., д-р филол. н., проф.

Н.А. Кобзева, З.С. Ерёмкин
Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

Зачем современному инженеру Шекспир

В работе рассматривается «Т»-специализация», помогающая современному инженеру выходить из круга узкопрофессиональных интересов, видеть альтернативы в принятии решений. Авторами описан метод использования аутентичных материалов в процессе обучения английскому языку студентов неязыкового вуза на примере видео постановки сонета В. Шекспира.

Ключевые слова: «Т»-специализация; английский сонет; тексты Шекспира; гуманитарные знания; расширение кругозора будущих инженеров.

Общеизвестно, что научно-технический и производственный потенциал любой страны базируется на интеллектуальном ресурсе общества, а темпы научно-технического прогресса зависят от производительности умственного труда ученых, инженеров, управленцев. В настоящее время меняются требования к специалистам, в том числе технического профиля. Время узких специалистов кончилось. Узкий специалист стал обузой для мобильно развивающегося общества. Потребовалась так называемая «Т»-специализация: широкий кругозор, знания других областей и узкий профиль, который всегда можно сменить на другой. Вертикальная линия буквы «Т» символизирует глубокую экспертизу, а горизонтальная линия – широту эрудиции [1].

Деятельность современного инженера, развитие личных и профессиональных навыков, стремление к самообразованию невозможно без расширения кругозора, без определённого изменения стереотипов. Реальным средством данного изменения может быть явный вывод специалиста из круга узкопрофессиональных интересов, подключение его к миру новых и незнакомых ему понятий. Другими словами выходит, что для технарей наиболее благоприятны искусство, гуманитарные знания, а для гуманитариев – технические и естественнонаучные знания.

При этом технари могут иметь разные специализации, например, заниматься проектированием, разработкой и производством медицинской техники, обслуживанием медтехники, а также работать в научных и исследовательских лабораториях или институтах. На самом деле они выполняют непростую техническую задачу, требующую подлинного инженерного мышления.

И таким высококвалифицированным техническим специалистам, например, выпускникам Томского политехнического университета по направлению «Биотехнические системы и технологии» будет очень полезно приобщение к литературе, языкам, искусству. Гуманитарные знания, хорошая ориентация в живописи или архитектуре помогут технарям находить нестандартные методы в максимально оптимальной деятельности, приобрести значимое качество, а именно, замечать альтернативные пути в принятии решений, что и повысит производительность и качество их труда. Одной из таких гуманитарных дисциплин образовательной программы бакалавриата «Биомедицинская инженерия» Томского политехнического университета является дисциплина «Иностранный язык (английский)».

Целью данной работы является описание метода использования аутентичных материалов в процессе обучения английскому языку студентов неязыкового вуза на примере сонета В. Шекспира в качестве средства расширения кругозора будущих инженеров.

Практически каждому образованному человеку известны сонеты В. Шекспира, переведённые почти на все языки мира. Сонеты Шекспира – это сборник 154 лирических стихотворений на темы любви, дружбы, жизни, смерти и искусства, которые написаны им в форме английского сонета. Английский сонет состоит из 14 строк, то есть из трех четверостиший и заключительного двустишия. «Сонеты Шекспира – это величайшее поэтическое произведение, написанное на английском. Многие из них отличаются особой мощью. Прочитать все 154 сонета непросто, так как они сложны, так же сложны, как и все прочие его сочинения. Для проникновения в суть сонетов нужно проявить терпение и изобретательность» отмечает профессор Уэльского университетского колледжа W. Рубинштейн (*W. Rubinstein*) [3].

Студенты бакалавриата Томского политехнического университета проявили терпение и изобретательность в прочтении сонета под номером 147. Они создали видео-постановку, в которой раскрыли собственную версию понимания данного произведения Шекспира.

В начале работы проводился опрос среди студентов 1 курса, в котором приняли участие 30 респондентов [2]. По итогам опроса было выявлено, что большая часть студентов знакома с творчеством В. Шекспира, но сонеты читали немногие, о чем свидетельствуют следующие результаты, представленные в таблице (см. табл. 1):

Таблица 1

Результаты опроса

| No. | Question | Students, survey respondents |
|-----|--|---|
| 1 | What do you know about William Shakespeare? | 85 % — English poet, playwright, 12 % — the author of «Romeo and Juliet», 3 % — studied at school, I don't remember |
| 2 | What works of William Shakespeare have you read? | 80 % – nothing, watched the movie «Romeo and Juliet», 10 % – poems, 10 % – sonnets |

Студенты самостоятельно выбрали сонет №147, сочтя его для себя наиболее актуальным. Работа осуществлялась следующим образом:

1. Сонет исследовался с точки зрения темы посвящения, сложностей английского языка Шекспировского времени, игры слов, богатства метафор. 2. Изучался текст с выявлением главных слов (подлежащее, кто?, что?, глаголы действий). 3. Прослушивалось чтение сонета в исполнении носителей языка, выбирался близкий по внутреннему состоянию образ для драматизации. 4. Рассматривались известные переводы на русский язык. Перевод С. Маршака был признан наилучшим из рассмотренных переводчиков (Н. Гумилёв, В. Набоков, Б. Пастернак). В переводе С. Маршака отмечена мелодичность и глубокий смысл сонета Шекспира.

На итоговом занятии студенты посмотрели снятое видео, обсудили лексику, тему данного сонета и пришли к выводу, что сонеты Шекспира на английском являются бесценным материалом, который позволяет получить представление о настоящем Шекспире как о человеке с богатством чувств восторга, ликования, отчаяния, грусти, боли, надежды. Кроме того, был проведён опрос после просмотра видео. Ниже представлены ответы студентов (см. табл. 2):

Полученные данные позволяют сделать вывод, что будущие инженеры задумываются о простых жизненных истинах, о которых писал В. Шекспир. По ответам студентов следует отметить, что смысл видеоролика был понятен их абсолютному большинству.

Результаты опроса

| No. | Question | Students, survey respondents |
|-----|---|---|
| 1 | What life values does Shakespeare proclaim in his Sonet 147? | 80 % – true love, I want to experience the same 15 % – a sample of true unrequited love |
| 2 | Is Shakespeare right in showing the opposition between reason and feelings of love as two different entities? | 90 % – yes 10 % –I find it difficult to answer |
| 3 | Should we read Shakespeare's works today? Why? | 100 % – yes. Shakespeare's works are very interesting. They are about life, love and friendship. Modern films cannot replace the texts of the great playwright and poet |

Тексты Шекспировских сонетов помогают в изучении английского языка, так как позволяют студентам расширить свой словарный запас, развивают языковую интуицию. В некоторых случаях, староанглийский язык сонетов может даже помочь понять логику современного языка.

Таким образом, использование аутентичных материалов в процессе обучения английскому языку студентов неязыкового вуза на примере сонета В. Шекспира является эффективным методом для расширения культурного кругозора будущих инженеров, так как их деятельность требует связанных с «Т»-специализацией комбинированных навыков и знаний.

Литература

1. Воробьев, Г.Г. Человек-человек / Г.Г. Воробьев. – 2-е изд. – Москва : Мол. гвардия, 1979. – 191 с.
2. Зачем современному инженеру Шекспир: опрос –. URL: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfrpzuHG63SceZI9z9J9m0WiviLYAXJzDrtKpGn9loemlf3xw/viewform?usp=sf_link
3. Ideas of order: a close reading of Shakespeare's sonnets / N.L. Rudenstein // New York : Farrar, Straus and Giroux, 2014. – 256 p.

Ю.В. Колбышева, Ю.В. Щеголихина
Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

Phonetic interference in the speech of students learning English as the second foreign language

The purpose of the article is to describe cases of phonetic interference in the process of teaching English to bilingual students who can speak both Russian and German languages. Typical phonetic mistakes that occur in English speech of students are considered. Recommendations for overcoming phonetic mistakes in students' speech are offered.

Key words: phonetic interference; native language; foreign languages; language system; pronunciation skills; phonetic system.

Interference signifies the contact between two or more language systems. It arises when the systems of a foreign language and the native one interrelate. Linguists define interference as «the assumption of various inaccuracies in the speech of a bilingual in relation to the norms of the language being studied under the influence of the native language. Language interference can affect the areas of phonetics, vocabulary, grammar and syntax» [1, p. 13]; [2, p. 27]; [3, p. 197]; [6, p.62].

When students first start learning a foreign language, they use their native language as a model. In this regard, violations arise in the second language system. The native language is considered the main system and, therefore, a source of interference. A foreign language is considered as a secondary system. It turns out to be an object of interference. However, a studied foreign language can also be treated as the main system. As a result, when a student start learning the second foreign language, so then interference occurs between the systems of studied languages. So, interference arises under the simultaneous interconnection of the native language system and other previously studied language. The differences found in interacting language systems are a major source of interference. This can manifest itself in phonemic composition, grammatical categories and vocabulary, etc.

Tomsk Polytechnic University trains students whose native language is Russian. Some students studied their first foreign language German at the secondary school. Then they start learning English in accordance with syllabus at TPU. In this respect, when learning English, interference may arise from both the Russian and German languages.

When we teach English to students who have already studied German, we should bear in mind that it is German that influences the process of learning English. Nevertheless, such interaction of language systems can presuppose both positive and negative sites.

To begin with, students have some experience in learning the language. They learn the structure of English more easily and quickly. It belongs to the group of Germanic languages. Therefore, it has many similarities with German in structure and lexical composition.

On the contrary, students try to transfer existing skills in German to English. It can occur not only where these similarities exist, but also where they are completely absent.

When student start learning English, phonetic interference presents the greatest difficulties. Students transfer pronunciation skills from German to English. This makes it difficult for them to learn correct English pronunciation. Phonetic interference manifests itself at the levels of phonemes and prosody. Phonetic mistakes can change the sound form and meaning. It complicates the act of communication in speech.

Phonetic systems of German and English languages differs. The same phonemes can be found in both languages. Even though there are significant differences between them. These differences are related to the articulatory features of these two languages.

Thus, for example, the English vowel sound /u:/ is similar to the German sound /u:/. However, when an English sound is pronounced, the lips do not round as much as when we pronounce the corresponding German sound. The lips almost do not protrude. The tongue is pulled back, and the tip of the tongue extends away from the lower teeth. In addition, there are some sounds in English, such as for example, /θ/, /ð/, /w/, /ɜ:/, /æ/, etc., that are absent in German.

The most typical phonemic errors in student speech include the following substitutions in English:

– replacing the sound [s] with the sound [ʃ], for example, Germ. *spielen*, *sprechen* – Engl. *spring*, *speak*;

– replacing the sound [s] with the sound [z], for example, Germ. *sehen* – Engl. *semester*;

– replacing the sound [z] with the sound [ts], for example, Germ. *zusammen* – Engl. *zeal*;

– replacing the sound [w] with the sound [v], for example, Germ. *der Werdegang* – Engl. *winter*;

– replacing the sound [dʒu], [dʒæ], [dʒe] with the sound [ju], [ja], [je], for example, Germ. *jetzt*, *ja*, *Jan* – Engl. *just*, *jealous*;

– replacing the sound [u:] with [o:], for example, Germ. *das Boot* – Engl. *book*, *look*;

– replacing the sound [æ] with [a], for example, Germ. *Anne*, *der Apfel* – Engl. *apple*, *bank*;

– replacing the sound [ɪ:] with [e:], for example, Germ. *der Tee*, *der See* – Engl. *meet*, *need*;

– replacing the sound [ei] with [ai], for example, Germ. *mein*, *kein* – Engl. *neighbor*, *veil*.

In addition, certain difficulties arise when pronouncing English vowels at the beginning of words, for example, *art*, *English*, *Autumn*, *Ursent*, etc. These vowels are pronounced with a glottal stop, as in German. In English there is no glottal stop before vowels. On the contrary, the English language is characterized by a free beginning of the vowel sound.

In simple non-derivative words, the stress usually falls on the first syllable in German, for example, *ˈMorgen*, *ˈsprechen*, *ˈhören*. Compound words with two or more syllables have two stresses. The stronger stress falls on the first part of the word, and the weaker stress is on the second part of the word, for example, *die ˈKinderˈkleider*, *die ˈSonnenˈbrille*, *die ˈWaschˈmaschine*, *das ˈTaschenˈtuch*, *die ˈGroßˈstadt*. In English, as well as in German, the most common stress falls on the first syllable. Almost all nouns, unborrowed words, words without prefixes, words with two syllables are pronounced with emphasis on the first syllable. However, in English verbs of two syllables, the stress often falls on the second syllable, which also causes some difficulty in placing the stress correctly [5, p. 15].

Thus, interference can be understood as the intervention of elements of one language into another one in the process of language contact. To overcome interference, interlingual comparisons, exercises for interlingual contrast, and verbal rules for explaining complex situations are required. In this case certain tasks in conscious imitation can be practiced. In the classroom the teacher can use actively tongue twisters, short poems or dialogues, in which the studied sounds are often repeated.

Imitation tasks can be divided into three groups.

– tasks for conscious imitation. Students should repeat after the speaker or teacher words with a certain sound, for example, *cheese* [ʃi:z], *ice cream* [ˈaɪskri:m], *chips* [ʃɪps], *milk* [mɪlk] and memorize other words with sounds [i:] and [ɪ].

– imitation tasks with elements of active listening. Students should repeat words after the speaker, for example, *brother*, *summer thing*, *sing*, *thumb*, *city*, *this*. After listening, students select words with a voiced sound [ð] from the list.

This group also includes the following task. Students repeat words after the teacher and find words with the same sound in the list, for example, *dog*, *hare*, *goose*, *frog*, *moose*, *bear*.

– tasks for conscious imitation with elements of phonetic exercises. Such tasks can be used at the beginning of a lesson as a speech warm-up, for example, sound training [θ]. The task begins with the direct pronunciation of this sound. Next, students pronounce a tongue twister, for example, *Tom threw Tim three thumbtacks*. At first, it is better to pronounce the tongue twister in parts. Then you can add subsequent words each time.

This group can include the following types of exercises such as reading words, sentences, dialogues, mini-texts, tongue twisters, poems; pronouncing phrases with different intonations; listening to identify mistakes; repeating synchronously after the speaker or teacher with an additional task; repeating something during a pause after the speaker or teacher's speech [4, p. 35–36].

In conclusion, we should say that phonetic interference is typical, as a rule, at the beginning of learning a new foreign language. When students develop a steady correct pronunciation, interference gradually disappears. The main role of the teacher is to help students minimize phonetic mistakes. The teacher describes students how to compare two foreign languages and analyze the coinciding elements in the native and other two languages being studied.

Литература

1. Байрамова, Л.К. Введение в контрастивную лингвистику / Л.К. Байрамова. – Казань : Изд-во Казанского университетата, 2004. – 116 с.
2. Вайнрайх, У. Одноязычие и многоязычие / У. Вайнрайх // Новое в лингвистике. – 1972. – № 6. – С. 25–60.
3. Виноградов, В.А. Интерференция / В.А. Виноградов // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – Москва : Советская Энциклопедия, 1990–685 с.
4. Сибгатуллина, А.А. Обучение фонетике немецкого языка (вводный фонетический курс) / Учебно-методическое пособие для студентов отделения иностранных языков / А.А. Сибгатуллина. – Елабуга : Елабужский институт КФУ, 2022. – 57 с.
5. Техова, А.М. Упражнения на осознанную имитацию как основной способ борьбы с фонетической интерференцией на начальном этапе обучения иностранному языку / А.М. Техова // Выпускная квалификационная работа. – Екатеринбург, 2018. – 79 с. Режим доступа: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/9921/2/02Tekhova2.pdf> (дата обращения: 18.09.2023). – Текст : электронный.
6. Хауген, Э. Языковой контакт / Э. Хауген // Новое в лингвистике. – Москва, 1972. – № 6. – С. 61–80.

Интеграция дисциплин культурологического и лингвистического циклов в процессе формирования межкультурной компетенции

В статье обосновывается целесообразность формирования межкультурной компетенции на основе интеграции дисциплин культурологического и лингвистического циклов. Определены знания и умения, формируемые на уровнях общекультурного, социокультурного и лингвосоциокультурного компонентов межкультурной компетенции в рамках преподавания данных дисциплин.

Ключевые слова: межкультурная компетенция; дисциплины культурологического и лингвистического циклов; общекультурный компонент; социокультурный компонент; лингвосоциокультурный компонент.

В научной литературе под межкультурной коммуникацией понимают взаимодействие отдельных людей либо групп коммуникантов, относящихся к различным культурам. Исключительно значимой является способность коммуниканта понять суть культурных различий, осознать их, принять и адекватно учесть в ходе осуществления коммуникативного акта. Межкультурная компетентность предполагает владение определенными знаниями, навыками и умениями, обеспечивающими преодоление межкультурного барьера, обеспечивающими комфортную и адекватную коммуникацию, как для носителя языка и культуры, так и для человека, взаимодействующего с ним [2].

В теории коммуникативистики межкультурная компетентность определяется как «способность членов некоей культурной общности добиваться понимания в процессе взаимодействия с представителями другой культуры с использованием компенсаторных стратегий для предотвращения конфликтов «своего» и «чужого» и создавать в ходе взаимодействия новую межкультурную коммуникативную общность» [1].

На основе анализа научных публикаций, посвященных межкультурной компетенции, можно говорить о том, что межкультурная компетенция является собой интегративное личностное образование, включающее такие компоненты, как общекультурный, социокультурный и лингвосоциокультурный, которые, в свою очередь, включают в себя ряд соответствующих знаний и умений.

Так, общекультурный компонент предполагает овладение общекультурологическими знаниями и системой ценностей, характерными для разных стран и культур; социокультурный компонент предполагает овладение стратегиями межличностного вербального общения

с представителями другой культуры, психологическую, страноведческую и поведенческую готовность к соблюдению соответствующих этических и этикетных речевых норм; лингвосоциокультурный компонент включает в себя знание лексических и грамматических единиц, присутствующих в языковой системе той или иной страны, их правильное использование в коммуникативном процессе.

Говоря о формировании общекультурного компонента межкультурной компетенции в рамках изучения дисциплин культурологического цикла, можно выделить такие дисциплины, как философия, культурология, психология и др. Так, в рамках изучения философии студент должен знать базовые аксиологические установки и понятия философии культуры; уметь использовать основы философских знаний для осознания этнических, конфессиональных и культурных различий; владеть навыками философского мышления для выработки системного целостного взгляда для решения задач межкультурного взаимодействия.

В ходе изучения такой дисциплины, как культурология, студент должен овладеть общими закономерностями развития культуры, знать ее основные этапы и их характеристики; владеть содержанием основных теоретико-культурологических концептов; знать формы и типы культур, основные культурно-исторические центры; уметь осознавать культурные различия, их природу и толерантно относиться к представителям других культур и культурных общностей; уметь устанавливать соответствие культурологических норм с различными сферами общественной жизни; владеть знаниями развития мировой цивилизации и культуры и своеобразия и уникальности культурно-исторического наследия разных народов, а также навыками работы в коллективе.

В рамках изучения психологии необходимо знать психологические характеристики общения как основы межличностной коммуникации участников совместной деятельности; уметь аргументированно и ясно отстаивать свою точку зрения, выражать и обосновывать свою позицию, разрешать конфликтные ситуации; владеть навыками устной и письменной коммуникации для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия.

Ряд языковых специальностей предполагает изучение таких дисциплин, как русский язык и культура речи, основы литературного мастерства и редактирования, в ходе изучения которых студент должен знать различия между языком и речью; коммуникативные качества речи; нормы русского литературного языка; уметь создавать речевые высказывания в устной и письменной речи с учетом требований культуры речи; владеть навыками речевой деятельности применительно к сфере бытовой и профессиональной коммуникации; навыками подготовки текстовых документов.

Если говорить о социокультурном компоненте межкультурной компетенции, то, например, курс страноведения интегрирует в едином комплексе знаний о стране изучаемого языка сведения географического, экономического, культурно-исторического и социального характера, способствует формированию страноведческой и лингвострановедческой компетенции, необходимой для адекватного владения иностранным языком как средством общения, так и использования его в профессиональной сфере. Такая дисциплина, как стратегии коммуникативного поведения, предполагает овладение стратегиями письменной коммуникации, стратегиями ведения деловых переговоров и др.

Лингвосоциокультурный компонент межкультурной компетенции может формироваться в рамках изучения таких учебных дисциплин, как коммуникативная грамматика, практика устной и письменной речи и др.

В процессе формирования межкультурной компетенции студентов преподавателю следует обращать внимание не только на лексико-грамматическую правильность оформления высказывания, но и на соответствие требованиям культуры общения той или иной страны, соответствие нормам употребления языка в конкретной коммуникативной ситуации. Например, предложение «*You look cute today*», в зависимости от того, обращена она к ребенку или к взрослой женщине, может быть как комплиментом, так и завуалированной формой оскорбления. Следует признать, что в процессе обучения преподаватель не всегда обращает внимание студентов на такие детали, которые могут иметь большое значение в процессе акта межкультурной коммуникации.

Необходимо учитывать такие факторы общения, как:

– социальный ранг коммуникантов. Выбирая грамматическую структуру, соответствующую коммуникативной ситуации, носитель языка вряд ли пригласит друга на прогулку, используя следующее предложение: «*I was wondering if you would be interested in having a stroll with me in the nearest parkland*» («Не соблаговолишь ли ты отправиться со мной на променады в ближайших парковых насаждениях?»), и, наоборот, позвать начальника на чашку кофе, сказав: «*Hey, buddy, d'you fancy a cup of coffee with me ?*» («Эй, дружище, давай-ка выпьем чашку кофе!»);

– степень официальности общения (мама, разговаривая со своим сыном, не скажет: «*I suggest your room be cleaned today*»);

– культурологические особенности той или иной страны, относящиеся к определенному речевому образцу к приемлемым или неприемлемым: например, прощание «*Bye*» с падающей интонацией у носителей языка будет означать угрозу или предостережение. Здравываясь с другом или кем-то из круга знакомых, в ответ на пожелание доброго утра надо отвечать «*Morning!*» с повышающейся интонацией, а обращаясь к малознакомому

человеку либо вышестоящему по рангу, надо говорить всю фразу «*Good morning!*» с падающей интонацией.

Таким образом, в процессе формирования межкультурной компетенции следует помнить, что коммуникация людей разных культур может быть затруднена отсутствием культуuroобусловленных понятий о поведении и познавательных способностях людей, принадлежащих к другим этническим группам. В этой связи целесообразным видится формирование межкультурной компетенции на основе интеграции дисциплин культурологического и лингвистического циклов.

Литература

1. Лукьянчикова, М.С. О месте когнитивного компонента в структуре межкультурной компетенции / М.С. Лукьянчикова // Россия и Запад: диалог культур. – 2000. – № 8. – Т. 1. – С. 25–43.

2. Садохин, А.П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования / А.П. Садохин. – URL: <http://jourssa.ru/2007/1/baSadohin.pdf>. (дата обращения: 24.03.2023). – Режим доступа: для незарегистрированных читателей РГБ. – Текст : электронный.

А.В. Коньшева, Ван Цзин

Белорусский государственный экономический университет

Китайские фразеологизмы с компонентом-фитонимом, повествующие о любви к женщине

Статья посвящается исследованию китайских фразеологизмов с компонентом-фитонимом, в которых говорится о любви к женщине и восхищением ее красотой. Актуальность данной статьи обусловлено тем, что материал исследования направлен на выявление национально-культурных особенностей китайского языка, поскольку в номинации фитонимов, которые олицетворяют человека и его чувства проявляются яркие черты национального менталитета.

Ключевые слова: фитоним, культура, китайский язык, фразеологизмы.

Термин «фитоним» достаточно новый термин в лингвистике. Его появление датируется серединой XX века. Н.М. Шанский, который является его непосредственным автором, определяет его как неологизм [2, с. 95]. Именно поэтому, можно отметить, что этот термин стал использоваться в исследованиях ученых, занимающихся лингвистикой.

Мы не можем себе представить, что наша жизнь может существовать без цветов с их дивным запахом, без деревьев, которые создают прекрасные парковые аллеи и леса, и даже без трав с их лечебными свойствами.

И все это называется «фитонимы». Можно сказать, что фитонимы представляют собой семантически разнообразную и многозначную лексику. Эта лексика отражает определенные характеристики растений, а также она может отражать и некоторые характеристики человека в переносном значении. И в разных языках эти характеристики отражаются по-разному.

В данной статье мы будем говорить о фразеологизмах китайского языка с фитонимами, которые выражают любовь к женщине.

Если обратиться к исследованиям профессора МГУ О.А. Корнилова, который был одним из ведущих ученых своего времени в области исследования китайских фразеологизмов, то отмечаем, что он высказывает мнение, что «фразеологизмы китайского языка – это наследие прошлого, где как нигде выражен национальный компонент» [1, с. 48].

Однако, анализируя исследования китайских ученых по данной тематике, мы пришли к выводу, что теория развития фитонимической лексики китайского языка является еще мало изученной в данной области. Нам удалось найти совсем мало теоретических работ, в которых говорится о развитии, существовании и значимости данной терминологии. Наиболее интересными с научной точки зрения в области языкознания являются работы китайских ученых Гао Миньцян 郭敏谦, Ся Вэйин 夏伟英, Ли Шичжэнь 李时珍 и др.

Если говорить о красоте, то именно она является наиболее ценным качеством в любой стране. Красивой может быть не только женщина, но и ребенок, а также мужчина. Можно говорить о красоте природы, ландшафта, одежды и т. д. Красивыми могут быть поступки и отношения.

В нашей статье мы будем говорить о красоте женщины, восхищение которой свойственно мужчине любой страны. Китайские мужчины не являются исключением. Они могут выражать свои чувства обожания и любви к женщине через фразеологизмы с фитонимами. Ведь очень многие растения, которые обладают необыкновенной красотой, можно использовать для описания юной девушки, а также и зрелой женщины.

Многие цветы в Китае ценятся как священные. Например, лотос. Он с далеких времен символизировал чистоту, красоту и изящество. А красивой и изящной может быть только юная особа, привлекающая внимание любого мужчины. Именно поэтому этот цветок нашел свое отражение во фразеологизмах, говорящих о красоте девушки: “出水芙蓉”. В переводе это будет звучать как: «только что поднявшиеся из воды молодые цветы лотоса». Абсолютно ясно, что так можно говорить только о прелестной женщине и восхищении ее красотой.

Если анализировать следующий пример, «柳腰莲脸» – «Талия как ива и лицо как лотос», то можно отметить, что здесь опять используется

цветок лотоса и это естественно создает образ редкой красавицы, восхитительной красоты, грациозной и неповторимой. Далее тоже отмечаем, что наблюдается цветок лотос: «初发芙蓉» – «новорождённый лотос» и это тоже в китайском языке природная красавица.

В Китае есть интересный фразеологизм, который обозначает ножку женщины. А как мы знаем, красивые женские ножками всегда привлекают мужчин: «三寸金莲» – «золотой лотос в три цуня». Сразу сложно понять значение этого фразеологизма, так как лотос – это цветок, а три цуня – это мера длины.

Здесь стоит окунуться в историю и вспомнить древнюю традицию китайцев. В Китае почему-то с давних времен считалось, что женщина может быть красивой, если у нее маленькие ножки. Поэтому они решили туго бинтовать ножки каждой малютке, чтобы в последствие ножки были маленькими и их истинный размер был 3 цуня (около 3 см.), как лотос. Вот этим и объясняется значение вышеупомянутого фразеологизма [4, с. 46].

Говоря о счастливой супружеской паре, очень любящей друг друга, употребляется «并蒂莲» – «два цветка лотоса на одном стебле». Абсолютно ясным в данном примере является то, что счастливая супружеская пара может быть только все время вместе и жить «душа в душу», любя друг друга до самой смерти. Именно поэтому цветки лотоса, которые имеют переносное значение супружеской пары и расположены на «одном стебле».

При нашем исследовании мы нашли следующий фразеологизм, имеющий значение красавица: «雪肤花貌». В переводе это звучит как «кожа как снег, лицо как цветок». Только у очень красивой женщины может быть идеально белая кожа, которая в данном фразеологизме сравнивается с первым чистым снегом.

Еще один китайский фитоним, который символизирует бессмертие, весну, женское обаяние и красоту – это персик «桃». Именно милый цветок персика «桃» – это спокойная жизнь и красота весеннего пейзажа [5, с. 86]. Только с этой красотой можно сравнить красоту женщины.

Поэтому именно этот цветок и употреблен в следующих примерах:

«桃夭柳媚» – «прекрасный персик, очаровательная ива»; «柳夭桃艳» – «ива прекрасная, персик цветущий». Фразеологизмы похожи между собой и в китайском языке, и в их переводе на русский

Но если говорить о красивой паре жениха и невесты, которые еще только собираются вступить в брак, то в китайском языке употребляется фразеологизм: «夭桃秣李» – «нежный персик и прекрасный цветок сливы», т. е. невеста здесь олицетворяется с персиком, так как только она может быть нежной, а жених – это цветок сливы.

Когда китайские мужчины вспоминают о своей любимой женщине и тех счастливых днях, которые они провели с ней (может и не очень долгих), то в своих мечтах они говорят: «人面桃花» – «Лицо красавицы и персика цветков». Это свидетельствует о том, что китайцы очень сентиментальны, а может и любвеобильны.

О значимости «персиков» в китайском языке говорит такой фразеологизм: «桃李不言» «下自成蹊» – «Хотя персики и сливы не говорят, но под ними протаптывают дорожку». Достаточно трудно понять сразу значение этого фразеологизма. Но если обратиться к фразеологическому словарю, то можно понять, что человек должен обладать высокими моральными качествами. И только это может вызвать уважение к нему и признание его успехов во всем [3, с. 47].

Правда можно встретить и такой фразеологизм «桃花薄命» – «несчастный персик», который обозначает, что у женщины бальзаковского возраста трагическая судьба. Вероятно, она не может выйти замуж и поэтому страдает.

Как можно судить из этого примера, «персик» может иметь не только положительную окраску, но и отражать страдания.

Мы говорили выше, что китайцы очень сентиментальные мужчины, если речь идет о красоте женщины. Они восхищаются и веселыми женщинами и грустными. И следующий фразеологизм является свидетельством этому: «梨花带雨» – «дождём осыпаются цветы груши», что означает – слезы не портят красивого лица женщины.

Луна для китайцев имеет очень важное значение. В их понимании, она настолько прекрасна, что только красивая девушка может затмить ее своей красотой. Поэтому и возник фразеологизм «闭月羞花» – «красота девушки затмевает красоту луны и цветов». Пояснения здесь будут излишними, так как из перевода все абсолютно ясно.

Описывая лицо девушки, в китайском языке употребляется фразеологизм «柳叶弯眉» – «брови дугой – ивовые листья». Как известно, ива достаточно гибкое растение и поэтому, говоря о бровях девушки, китайцы употребляется именно это растение.

Также исследуя фразеологизмы, которые воспевают женскую красоту, находим следующий пример: «林下风范» – «подобный тихому лесу», что имеет значение идеал женского очарования и прелести: девушка милая, тихая и спокойная, как лес при безветренной погоде.

Но девушки не могут быть вечно молодыми и восхищать своей красотой любого мужчину. Те мужчины, что постарше могут сказать: «败柳残花» – «увядшая ива и погибшие цветы». Правда, стоит отметить,

что данный фразеологизм часто используется и о публичных женщинах (это зависит от контекста).

Говоря о возрасте женщины, можно встретить фразеологизм «绿叶成阴» – «в тени листвы ветвистых деревьев», что имеет значение, что молодость девушки уже миновала, а перед нами уже зрелая женщина. Так же следующий фразеологизм имеет сходное значение «菊老荷枯». В переводе это выражение будет выглядеть так: «Цветы хризантемы увядают, цветы лотоса засыхают», что означает: «красоты уже былой нет, и сохранить привлекательность оказалось невозможным».

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что в результате нашего исследования прослеживается особое отношение ко всему цветущему в китайской культуре: особенно ко многим цветам, которые с древних времен почитаются как священные. Их используют поэты в своем творчестве, прозаики в своих произведениях, а также ученые-лингвисты в своих исследованиях, потому что они имеют свойственную только им необыкновенную окраску. Вот и неземная красота женщины описывается с использованием этих красивейших растений.

Компонент-фитоним, как нами указывалось выше, может успешно использоваться в составе фразеологизмов. В китайском языке он определяет ярко выраженную национально-культурную окраску, свойственную только данному языку. Также фразеологизмы с фитонимами могут употребляться в случае описания эмоций человека, что придает им определенное значение. В нашей статье фитонимы отразили любовь китайцев к женщине и восхищение ее красотой.

Литература

1. Корнилов, О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов / О.А. Корнилов. – Москва : ЧеРо, 2003. – 349 с.
2. Чжоу, Цзянь. История исследования китайского словосочетания / Цзянь Чжоу. – Пекин : Изд-во Народа, 1998. – 50 с.
3. Шанский, Н.М. Фразеология современного русского языка : Учеб. пособие для студ. филол. фак-тов ун-тов / Н.М. Шанский. – Москва : Высшая школа, 1963. – 156 с.
4. Ян, Жуй. Фитонимы с метафорической мотивированностью в русском и китайском языках / Жуй Ян // Веснік Беларускага дзяржаўнага універсітэта. Серыя 4. Філалогія. Журналістыка. Педагогіка. – 2008. – № 1. – С. 45–51.
5. 现代汉语词典 Словарь современного китайского языка. – Пекин : Бизнес-издательство, 2005. – 1958 с.

Д.А. Костин, С.Н. Степура
Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

Специфика перевода терминов в области UX/UI-дизайна

Статья рассматривает особенности перевода UX/UI-терминологии, относящейся к сфере информационных технологий, большая часть профессиональной литературы которой существует на английском языке. Актуальность данного вопроса обусловлена ролью специальной терминологии как первоисточника приобретения и транслирования информации, а также как средство овладения специальностью.

Ключевые слова: профессиональная коммуникация; термины; перевод; UX/UI-дизайн; калькирование; компенсация

Профессиональная литература является важной составляющей учебного процесса, формирующего квалифицированных специалистов. В сфере информационных технологий большая часть профессиональной литературы представляет собой перевод с английского языка. То же самое касается текстов по UX/UI-дизайну: уже имеющиеся книги на русском языке Артемия Лебедева, Ильи Бирмана и др. не способны восполнить имеющийся дефицит. В ситуации, когда необходимая литература существует только на иностранном языке, особенно остро встает вопрос перевода профессиональной терминологии, которая относится сегодня к наиболее изучаемой области языкознания. При этом термин понимается как «многоплановое и многофункциональное понятие науки терминоведения» [1, с. 94], а к наиболее частым способам его перевода относят *калькирование, компенсацию, конкретизацию, транслитерацию, экспликацию*, их комбинирование и мн. др. Неоднозначность и сложность перевода терминов указывает на такую проблему, как «качество» переведенного материала: существует ли уверенность в том, что материал переведен достоверно и адекватно оригиналу или нет?

В рамках данной работы материалом для анализа послужила статья «2019 UI and UX Design Trends» [4] и её перевод «Тренды в дизайне UX и UI 2019» [3]. На основе этих публикаций рассмотрим некоторые особенности перевода профессиональной терминологии. Наиболее часто в статье используется так называемый буквальный перевод (*калькирование*), но есть и случаи, когда с точки зрения переводчика для лучшего раскрытия темы добавляется слово, например: «интерфейс» или аббревиатура UI (*компенсация*). Возьмем для примера предложение из первого абзаца: «*This year, we're going deeper and beyond just mobile*» [4] – «В этом году мы решили выйти за рамки мобильных интерфейсов» [3]. Слово «*Mobile*» в оригинальном предложении подразумевает всё, что связано

с мобильными устройствами, начиная с дизайна интерфейсов, дизайна и верстки веб-сайтов и заканчивая пользовательским опытом (*UX*). Это понятие довольно широкое, однако переводчик ввела словосочетание «мобильные интерфейсы», полностью отказавшись от пользовательского опыта, тем самым сузив исходное значение данного слова. То же самое произошло в следующем абзаце: «*interface and experience design trends*» [4] превратились в «тренды в дизайне интерфейсов» [3].

Кроме этого, наблюдается замена англоязычных терминов словами, имеющими значение, отличное от исходного. Лучше всего это проиллюстрирует перевод словосочетания «*motion design*» [4] – «интерактивный дизайн» [3]. Русское словосочетание «интерактивный дизайн» также представляет собой широкое понятие, выходящее за рамки цифрового дизайна и описывающее взаимодействие человека с конечным продуктом (дизайном). Продукт «интерактивного дизайна» дает обратную связь на запросы человека и взаимодействует с ним. «*Motion design*» же является анимацией, а также визуализацией данных. Для его обозначения в русском языке используется словосочетание «моушн-дизайн». Получается, попытка заменить словосочетание, заимствованное из английского языка, на русскоязычное соответствие, может привести к искажению смысла. Именно это произошло со словосочетанием «*responsive design*», которое было переведено как «адаптивный дизайн», являющийся более широким понятием. Устоявшимся переводом в русском языке является «респонсивный дизайн», то есть по сути буквальный перевод (*калькирование*).

Далее по тексту переведенной статьи имеет место вариативность передачи одного и того же элемента группы слов: «*UX writing*» был переведен как «копирайтинг», а «*UX editing*» как «редактирование *UX*». В первом случае полностью убрана «*UX*» составляющая, а термин был заменен на понятный и знакомый по другим сферам. Во втором случае был произведен буквальный перевод, который был более уместным и для «*UX writing*». В следующем абзаце Здоровик добавила «*UX*» к «копирайтингу» для предотвращения искажения смысла.

Обратимся к рассмотрению следующих терминов *UX* и *UI*-дизайна и их передачи с английского языка на русский.

Калькирование: *universal design* (универсальный дизайн), *conceptual design* (концептуальный дизайн), *logomark* (лого), *digital animation* (цифровая анимация), *typeface* (шрифт), *variable fonts* (вариативные шрифты), *web fonts* (веб-шрифты), *voice UI* (голосовой *UI*), *UX editing* (редактирование *UX*).

Компенсация: *interaction* (Взаимодействие с интерфейсом – здесь добавлена привязка к слову «интерфейс» для раскрытия сути явления), *3D models* (3D-модели в *UI* – данный перевод включает уточнение сферы

применения), *flat UI* (плоский дизайн UI – добавлено слово дизайн для дополнительного уточнения), *legibility* (удобочитаемость).

Экспликация: *parametric text* (текст с заданными параметрами), *user-facing text* (текст, который видит пользователь), *simple humane text* (простой и понятный человеку),

Экспликация / Транслитерация: *pseudo 3D* (псевдо-3D / Псевдо-трехмерность).

Транслитерация: *interface* (интерфейс), *skeuomorphism* (скевоморфизм).

Конкретизация: *motion* (анимации – здесь используется ассоциация), *UX writing* (копирайтинг / позже UX-копирайтинг – имеет место замена термина путем введения понятного или знакомого слова. Перевод не эффективен, так как далее требуется пояснение через UX).

Генерализация: *responsive design* (адаптивный дизайн), *service design* (сфера проектирования), *product design* (дизайн / разработка продукта).

Заемствования: *UI* (UI), *UX* (UX).

Ошибка перевода либо придание нового значения: *motion design* (интерактивный дизайн), *emotive response* (эстетическая привлекательность). Дополнительная характеристика – перевод с потерей сути.

Купюра: *motion pattern*.

Таким образом, литература по *Web*-дизайну и *UX/UI*-дизайну на иностранном языке требует особого внимания, т. к. существует проблема перевода терминов. Например, в случае с аббревиатурой «*UI*» было решено использовать общепринятую англоязычную терминологию вместо того, чтобы создать ее русскую версию «*ПИ*» или перевести как пользовательский интерфейс. Так, возможным ответом может послужить взгляд на профессиональную лексику, используемую в редкой российской специальной литературе. На примере книги Кирилла Егерова «Этой кнопке нужен. О *UX*-писательстве коротко и понятно» было рассмотрено 17 терминов. Главными терминами у Егерова стали «*UX*-писатель» и «*UX*-писательство» [2]. Их можно противопоставить «копирайтеру» и «*UX*-копирайтеру» [3] Здоровик, как общепринятое обозначение «*UX writing*». Такие термины как «интерфейс», «гайдлайн» и «чекбокс» представляют собой англицизмы. Следующие термины: «пользовательский опыт», «дизайн-система», «проектирование пользовательского опыта», «голос продукта», «а/б-тестирование», «интерфейсные тексты», «диалоговое окно», «микрочопия», «атомарный дизайн», «атом», «радиокнопка», «переключатель» можно отнести к буквальному переводу, однако следует отметить, что они имеют устоявшиеся в русском языке значения.

Иными словами, буквальный перевод/калькирование и англицизмы/заемствования используются в русскоязычной профессиональной

литературе чаще всего. В рассматриваемом переводе статьи встречается большее разнообразие способов передачи терминов, что отображено в таблице, представленной выше. Тем не менее, согласно этим данным, в переводе предпочтение также отдается калькированию, а заимствования играют меньшую роль. Частотность употребления типов перевода терминов показана на рисунке ниже (см. рис).

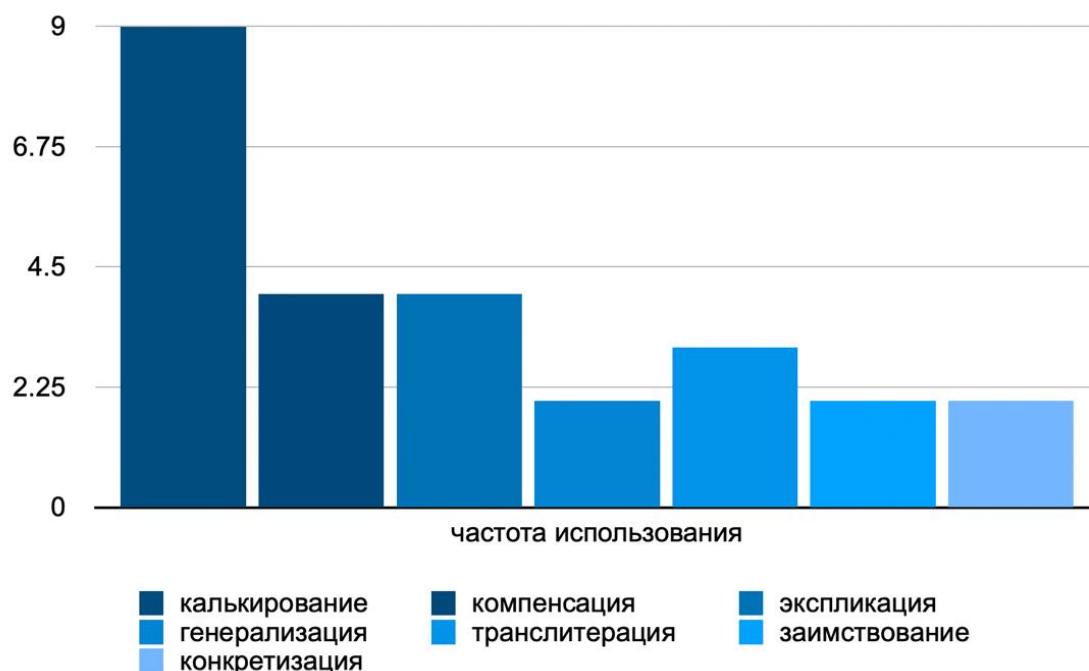


Рис. Типы переводов терминов на русский язык

Предполагаемым решением проблемы соответствия оригинального профессионального текста на английском языке переводному русскому является необходимость придерживаться уже существующей терминологии или создание новой, не пересекающейся с другими профессиональными областями. Тем не менее, данное исследование есть попытка внести вклад в междисциплинарную область, объединяющую перевод и Web-дизайн, а одной из практических целей является применение результатов в профессиональной подготовке.

Литература

1. Джалилова, М.С. Особенности перевода терминов в сфере дизайна одежды и моды (на материале английского и русского языков) / М.С. Джалилова // Теория и практика современной науки. – 2020. – № 7 (61). – С. 93–95.
2. Егерев, К.И. Этой кнопке нужен. О UX-писательстве коротко и понятно / К.И. Егерев. – Альпина Паблицер. – 2021. – 187 с.

3. Здоровик, А. Тренды в дизайне UI и UX 2019 / А. Здоровик. – URL: <https://habr.com/ru/articles/436374/> (дата обращения: 15.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.

4. Kim, M. 2019 UI and UX Design Trends / M. Kim. – Retrieved from: <https://web.archive.org/web/20190629064622/https://uxplanet.org/2019-ui-and-ux-design-trends-92dfa8323225> (date of access: 15.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.

Д.М. Кошелевич

Томский государственный педагогический университет

Лексика ограниченного употребления в сказах П. Бажова и её перевод на английский язык

В данной статье рассматривается проблема перевода лексики ограниченного употребления в сказах П. Бажова на английский язык. Анализируются приемы и техники, которые используются для перевода данной лексики. Материалом для статьи послужили «Уральские сказы» Павла Петровича Бажова – великого уральского писателя и их переводы на английский язык.

Ключевые слова: лексика ограниченного употребления; архаизмы; диалектизмы; П. Бажов; профессиональная лексика; сказ.

Павел Петрович Бажов – выдающийся уральский писатель. Многие знакомы с его творчеством, благодаря знаменитым сказам «Хозяйка медной горы», «Малахитовая шкатулка», «Серебряное копытце» и так далее. Но это одни из немногих рассказов, которые погружают нас в жизнь уральских горных рабочих со своей историей, преданиями, как правило, написанных удивительным народным русским языком.

Именно сказы П. Бажова воспевают талант и ум обычных рудобоев, камнерезов и чеканщиков богатого Урала. Так необычайно сочен их живой народный язык, в котором имеют место быть разговорные, просторечные, устаревшие и диалектные формы слов. Сам П. Бажов говорил: «Над словом работаю... Работа у меня ювелирная... В словарях слово неподвижно. Слушаю его в повседневной речи, ищу в книгах, в действии, в жизни. Интересуют меня слова известные, но забытые в литературном языке. Я их очень ценю и подбираю» [7, с. 14–15].

Прежде всего, стоит отметить, что в русском языке сказ определяется как «жанр фольклорной несказочной прозы, повествующей о современности или недавнем прошлом; близок к бытовой речевой практике». Для сказа характерно поиск новых литературных форм и приемов, с помощью которых автор отражает определенные социальные реалии,

сюжеты, связанные с низовыми формами народной жизни; использует жанры бытового фольклора [3].

Сказы Бажова являются образцовыми с позиции жанра. С первых же строк можно заметить, что повествование ведется от первого лица: «Пошли раз двое **наших** заводских...» [2], «жил в **нашем** заводе...» [2].

Кроме того, в качестве особенности бажовских сказов можно выделить обилие следующих элементов:

- диалектизмы (скыркаться, бадожок, утлый, щегарь);
- профессиональная лексика горных мастеров (робить в горе, околотать камень, полер навести, фасочку снять, обманка, слюдка, змеєвик-камень, обальчик);
- архаизмы (сказывать, вестовщик, постеля).

Вся вышеперечисленная лексика относится к лексике ограниченного употребления [8, с. 45–48].

В данной статье на примере анализа перевода сборника «Уральские сказы» рассматриваются основные способы передачи лексики ограниченного употребления на английский язык, таких как диалектизм, архаизм, реалий и профессиональной лексики горных мастеров.

Перевод диалектизм. Анализ научной литературы показывает, что диалектизмы чаще всего передаются при помощи компенсации, заключающейся в замене диалектного выражения просторечным. Я.И. Рецкер подчеркивает, что компенсация позволяет нам заменить элемент оригинала иным элементом без нарушения авторского замысла и правил языка перевода [9, с. 129].

Для передачи безэквивалентной лексики используют семантическую компенсацию, в то время как для перевода территориальных и социальных диалектизм прибегают к стилистической компенсации [9, с. 135].

Выделяют и другие способы передачи лексических единиц ограниченного употребления: экзотикацию [4, с. 256]. Обратимся к анализу примеров.

(1) «Щегарь» – штейгер, горный мастер в рудничном, горном деле [10, с. 578]: Настасья от мужа слыхала, что этот **щегарь** правильный и в делах смысленый, даром что к винишку пристрастье имел [2]. «*Nastasya had heard from her husband that the **foreman** was an honest man with a good head on him, the only trouble was the drink*» [11].

В данном примере диалектизм «щегарь» переведен на английский язык следующим образом при помощи стилизации, так как в данном случае происходит имитация особенностей исходного языка.

(2) «Скыркаться» – скрести, скрестись (в земле) [10, с. 508]: Отец-то ведь с малых лет в земле **скыркался** [2]. «*...with her father **working underground** since he was a little lad*» [11].

В данном примере диалектизм «скыркатся» передан на английский язык лексемой «*working*». Была использована следующая трансформация – стилистическая компенсация, так как данный пример является территориальным диалектом.

(3) «Утлый» – некрепкий, ветхий, гнилой [10, с. 508]: Старый барин к той поре вовсе **утлый** стал, еле ногами перебирал [2]. «*The Old Master had grown **feeble**, he could, hardly get about*» [11].

В данном примере диалектизм «утлый» передан как «*feeble*», при помощи стилистической компенсации.

Перевод профессиональной лексики. Лексику с профессиональным ограничением образуют термины и профессиональные жаргонизмы [8, с. 48]. Перевод профессиональной лексики всегда осуществляется с применением различных типов трансформаций. В.В. Борисов выделяет следующие приемы перевода различной терминологии: калькирование, подбор аналога или адекватной замены, описательный, дословный перевод, транслитерация, транскрипция [5, с. 26].

Простые же термины не вызывают трудностей при переводе. Для их передачи обычно не нужно осуществлять множество трансформаций. Для терминов, состоящих из двух и более лексических единиц, могут применяться следующие трансформации: транскрипция и транслитерация, калькирование, описательный перевод, контекстуальная замена, приемы конкретизации и генерализации и приемы лексического добавления [5, с. 31].

Далее будут рассмотрены примеры передачи профессиональной лексики (терминов) в сказах П. Бажова.

(4) «Спускной барабан» – один из элементов рудничного подъемника, предназначенного для спуска / подъема людей, грузов, а также для подъема руды [1]: На другой день поутру, как у **спускового барабана** народ собрался... [2]. «*Next morning when the men were waiting by the **cage**...*» [11].

В данном примере «спусковой барабан» был передан на английский при помощи адекватной замены.

(5) «Балодка» – небольшой кузнечный молоток [1]: Потом взял **балодку** да как ахнет по дурман-цветку [2]. «*Then he took a **sledge hammer** and brought it down on the thorn apple*» [11].

В данном примере «балодка» была переведена на английский язык при помощи адекватной замены.

(6) «Каелка» – инструмент для отбивания руды [1]: Как отошел надзиратель, стал Степан **каелкой** помахивать... [2]. «*As soon as the overseer had gone Stepan started to swing his **pick**...*» [11].

В данном примере «каелка» была передана на английский язык при помощи генерализации.

Перевод архаизмов. Для передачи устаревшей или вышедшей из употребления лексики используется подбор замен / аналогов; опущение; модуляция, компенсация; антонимический / описательный перевод; грамматическая замена [6, с. 123].

(7) «Вестовщик» – сплетник, соглядатай [1]: ...да приказчиковы **вестовщики** углядели ... [2]. «...*but the bailiff's lickspittles saw ...*» [11].

В данном примере архаизм «вестовщик» был переведен на английский язык при помощи подбора аналога на основе синонимии.

(8) «Урок» – работа, заданная на определенный срок [1]: ...у Степана поверх **урока** наворочено ... [2]. «... *for Stepan had done much more than the task set...*» [11].

В данном примере «урок» был переведен на английский язык при помощи подбора адекватной замены.

(9) «Управлять, управить» – выполнять какую-либо работу, справиться с каким-либо делом [1]: Сперва, конечно, **управит**, что мать наказывала [2]. «*First, of course, she'd get through the jobs her mother had left her*» [11].

В данном случае архаизм «управить» был передан на английский язык словосочетанием «*get through the jobs*». В данном случае был использован описательный перевод.

Согласно проведенному анализу примеров самой частотной трансформацией, применяемой при переводе диалектизмов, является стилистическая компенсация. При переводе профессиональной лексики в качестве самого востребованного приема выступает прием адекватной замены лексической единицы ее существующим аналогом. При анализе перевода архаизмов самым используемым оказался прием подбора аналога (на основе синонимии) или прием описательного перевода.

Таким образом, на основе проведенного исследования, можно сделать вывод, что перевод сказов в целом – это весьма трудоемкая работа для переводчика, которому приходится использовать различные средства для адекватной передачи текста на английский язык.

Литература

1. Академик : сайт / Толкования. – URL:<https://dic.academic.ru/> (дата обращения: 22.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
2. Бажов, П.П. Уральские сказы / П.П. Бажов. – 1936. – URL:https://nukadeti.ru/skazki/pavel_bazhov (дата обращения: 10.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
3. Большая электронная энциклопедия : сайт / – URL: <https://old.bigenc.ru/literature/text/3667267> (дата обращения: 20.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

4. Борисенко, А.Л. «Нестандартный» язык : проблемы художественного перевода / А.Л. Борисенко // Ментальность. Коммуникация. Перевод. Сб. статей памяти Федора Михайловича Березина (1931–2003). – Москва, 2008. – С. 250–266.
5. Борисов, В.В. Аббревиация и акронимия. Военные и научно-технические сокращения в иностранных языках / В.В. Борисов. – Москва : Военное издательство, 2004. – 320 с.
6. Виноградов, В.С. Введение в переводоведение : общие и лексические вопросы / В.С. Виноградов. – Москва : изд-во института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с.
7. Касаркин, В.В. Над словом работаю / В.В. Касаркин // Русская речь. – 1979. – № 1. – С. 14–19.
8. Кобенко, Ю.В. Теоретические основы функциональной стилистики : учебник / Ю.В. Кобенко ; Томский политехнический университет. – Томск : Изд-во Томского политехнического университета, 2023. – 296 с.
9. Рецкер, Я.И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода / Дополнения и комментарии Д.И. Ермоловича. – Москва : Р. Валент, 2004. – 240 с.
10. Словарь русских говоров Среднего Урала / под ред. П.А. Вовчок. – Свердловск : Сред.-Урал. кн. изд-во. – 1964. – URL: <https://goo-gl.link/aeVcC> (дата обращения 15.10.2023). – Режим доступа : свободный. – Текст : электронный.
11. Vazhov, P. Tales from Ural / P. Vazhov. – URL: <https://kurl.ru/yhWph> (date of access: 21.10.2023). – Режим доступа : свободный. – Текст : электронный.

Науч. рук.: Полякова Н.В., к-т филол. н., доц.

И.О. Краевская
Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

**Сопоставительный анализ процессов
метафорического терминообразования единиц сферы
«Вспомогательные репродуктивные технологии»
(на материале русского и китайского языков)**

В статье сопоставляются процессы образования метафорических терминов отрасли «Вспомогательные репродуктивные технологии» в русском и китайском языках. Высокая частотность метафорических терминов в китайском языке обусловлена низкой способностью китайского языка, в отличие от русского, адаптировать иноязычную лексику или морфемы.

Ключевые слова: метафорический термин; семантика термина; русский язык; китайский язык; вспомогательные репродуктивные технологии.

Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью изучения терминов сферы «Вспомогательные репродуктивные технологии» (далее по тексту – ВРТ), поскольку она является активно развивающимся элементом российско-китайских отношений в сфере медицинского сотрудничества. В последнее время ВРТ стали популярны среди китайского населения, поскольку многие пары сначала строят карьеру, и только к годам 40 начинают задумываться о ребенке. Кроме того, ВРТ в Китае претерпевает некоторые трудности, связанные с политикой страны, а именно ужесточение контроля рынка экстракорпорального оплодотворения (далее по тексту – ЭКО): пациентам не доступны преимплантационная генетическая диагностика заболеваний, все виды донорских программ, возможность осуществления суррогатного материнства [5]. В связи с этим многие китайские пары предпочитают проводить процедуру ЭКО в близлежащих странах, и Россия является одним из лучших поставщиков услуг ВРТ по соотношению цена-качество. Клиники, занимающиеся данной деятельностью, нуждаются в качественном переводе сайтов, буклетов, брошюр и других информационных материалов на китайский язык, а также в квалифицированных устных переводчиках, способных выполнять последовательный перевод для сопровождения китайских пар во время их пребывания в России.

Другим параметром актуальности выступает интерес современной лингвистики к метафорическому слово- и терминообразованию. Метафоризация является одним из продуктивных способов появления новых лексических единиц как в русском, так и в китайском языке, и основывается на сравнении с известными объектами или явлениями, отраженными

в обыденной лексике. Изучение и упорядочивание метафорической терминологии является важным аспектом когнитивного терминоведения, поскольку позволяет выявить национальную специфику процессов моделирования семантики.

В связи с вышесказанным цель настоящего исследования заключается в сопоставлении процессов метафорического терминообразования единиц сферы ВРТ на примере русского и китайского языков.

Теоретической базой исследования выступили работы отечественных, зарубежных и китайских лингвистов, посвященные вопросам словообразования в китайском языке (Гао Минкай, Лю Цзэсян, Мяо Жуйцин, А.Л. Семенас, О.П. Фролова и др.), а также в области теории концептуальной метафоры, когнитивного словообразования и терминоведения (Е.И. Голованова, И.О. Краевская, Д. Лакофф, Н.А. Мишанкина, О.В. Нагель, М.А. Осадчий и др.).

Материал исследования составляют 108 русско- и китайскоязычных терминов, полученных в результате сплошной выборки с официального сайта клиники репродукции и генетики *Next Generation Clinic* [7].

Среди 54 китайскоязычных терминов было обнаружено 32 метафорических, а среди 54 эквивалентных русскоязычных – всего лишь 15. Подобная разница в степени метафоризации для двух исследуемых языков наблюдается также и в сфере десульфуризации нефтей и нефтепродуктов [2]. Все выявленные метафоры можно отнести к пяти видам: жидкостные, пищевые, пространственные, фитоморфные и природоморфные [4, с. 130].

В китайскоязычных терминах сферы ВРТ чаще встречается жидкостная метафора (14 единиц из 54), в русском языке присутствует только 1 термин, основанный на данном типе метафоры:

- (1) 精液 *jīngyè* «семенная жидкость», где
精 *jīng* «эссенция» + 液 *yè* «жидкость».

Из поиероглифического разбора видно, что и в китайском, и в русском совпадает метафорический компонент «жидкость», однако в китайскоязычном термине также и первый иероглиф 精 *jīng* «эссенция» указывает на жидкое вещество.

Следующей по частотности употребления для китайского языка является пищевая метафора (8 единиц из 54), для русского языка данный тип также продуктивен (7 единиц из 54). Высокая степень использования сравнения с продуктами питания также характерна и для русскоязычных терминосистем таких сфер как «Политика», «Экономика», «Общественная жизнь» [6]

- (2) 卵子 *luǎnzǐ* «яйцеклетка», где
卵 *luǎn* «яйцо» + 子 *zǐ* «икра».

Как и в примере (1) в эквивалентных терминах присутствует одинаковый метафорический компонент «яйцо», и в китайском второй иероглиф также является метафоричным, при этом сфера-источник также остается связана с едой.

Следующей по продуктивности выступает фитоморфная метафора, которая не сохраняется в эквивалентных парах: 5 китайских и 5 русских терминологических единиц сферы ВРТ сравниваются с разными объектами или явлениями растительного мира.

(3) 移植前基因诊断 *yízhí qián jīyīn zhěnduàn* «преимплантационная генетическая диагностика», где

移 *yí* «перемещать» + 植 *zhí* «сажать» + 前 *qián* «перед» + 基因 *jīyīn* «ген» + 诊 *zhěn* «осматривать» + 断 *duàn* «решать».

В данном примере иероглиф 植 *zhí* «сажать» в обыденной лексике используется в контексте посадки деревьев или растений, ведения огородного хозяйства, что схоже с русским профессионализмом «подсаживание эмбриона», которое часто используется в устном дискурсе исследуемой сферы, однако использование других видов специальных единиц недопустимо на официальных сайтах, и русскоязычный эквивалентный термин не содержит метафоры, поскольку был заимствован из английского языка.

В качестве примера фитоморфной метафоры, встретившейся в исследуемом материале, приведем (4) «созревание эмбриона», в котором отглагольное существительное «созревание» ассоциируется с созреванием фруктов [1, с. 597].

Пространственная метафора менее частотна и для китайских (4 единицы из 54), и для русских терминов (2 единицы из 54). В примере (2) вторая основа «клетка» воспринимается как помещение для птиц и животных со стенками из металлических или деревянных прутьев [3, с. 432]. Рассмотрим пример, в котором пространственная метафора совпадает:

(5) 移植窗口期 *yízhí chuāngkǒu qī* «окно имплантации», где

移 *yí* «перемещать» + 植 *zhí* «сажать» + 窗口 *chuāngkǒu* «окно» + 期 *qī* «срок».

窗口 *chuāngkǒu* «окно» в обоих исследуемых языках на уровне общеупотребимой лексики называет оконный проем, отверстие в стене здания [5, с. 708].

Последней по продуктивности является природоморфная метафора: в китайской терминологии ВРТ присутствует только 1 термин, в русской метафора данного вида не была обнаружена.

(6) 鸟巢 *luǎncháo* «яичники», где
卵 *luǎn* «яйцо» + 巢 *cháo* «гнездо».

Отметим, что в данной паре эквивалентных терминов присутствует также и пищевая метафора, рассмотренная в примере (2). Второй иероглиф 巢 *cháo* «гнездо» называет птичье гнездо, расположенное на дереве [8, с. 18].

Текущий этап исследования метафорических терминов сферы ВРТ показал продуктивность семантической деривации как способа образования новой специальной лексики в китайском языке. Это можно объяснить тем, что китайский язык не обладает средствами, необходимыми для адаптации иноязычных элементов – возможно только фонетическое заимствование, при котором используются иероглифы, не имеющие плана содержания, и пригодные для записи имен собственных. В русском языке, еще начиная с медицинской терминологии, сохраняется тенденция к использованию греческих и латинских терминов, кроме того, сфера ВРТ, занимаясь вопросами, имеющими международный характер, активно развивается именно в англоязычной среде, что также обуславливает появление транслитерированных и транскрибированных терминов и не дает возможностей для метафорического словообразования.

Литература

1. Караулов, Ю.Н. Русский ассоциативный словарь. В 2 т. / Ю.Н. Караулов, Г.А. Черкасова, Н.В. Уфимцева, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов. – Т. I. От стимула к реакции : Ок. 7000 стимулов. – Москва : АСТ-Астрель, 2002. – 784 с.

2. Краевская, И.О. Культурно-специфичные метафорические модели образования терминов в русском, английском и китайском языках (на материале терминосистемы «Десульфуризация нефтей и нефтепродуктов») / И.О. Краевская // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. – 2019. – № 35. – С. 52–61.

3. Кузнецов, С.А. Большой толковый словарь русского языка. / Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. – Санкт-Петербург : «Норинт», 2000. – 1536 с.

4. Мишанкина, Н.А. Метафора в науке: парадокс или норма? / Н.А. Мишанкина. – Томск : Изд-во Томского государственного университета, 2010. – 282 с.

5. Почему китайские пациенты предпочитают делать ЭКО в России? – Текст : электронный // Центр репродукции «Линия жизни» : сайт. – 2018. – URL: <https://life-reproduction.ru/novosti/pochemu-kitajskie-pacienty-predpochitayut-delat-eko-v-rossii/> (дата обращения: 20.07.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

6. Юрина, Е.А., Балдова А.В. Пищевая метафора в процессах концептуализации, категоризации и вербализации представлений о мире /

Е.А. Юрина, А.В. Балдова // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2017. – № 48. – С. 98–115.

7. Next Generation Clinic : сайт / Клиника NGC – лечение бесплодия и ЭКО в СПб. – URL: <https://ngc.clinic/> (дата обращения: 20.07.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

8. Trapp, J. Chinese Characters: The Art and Meaning of Hanzi / J. Trapp. – New York : Metro Books, 2010. – 96 p.

Е.В. Креминская

Томский государственный педагогический университет

Способы перевода метафорических терминов сферы «Материаловедение» (на материале китайского и русского языков)

В данной статье рассматриваются способы перевода метафорических терминов сферы «Материаловедение» с китайского на русский язык согласно критерию сохранения метафоры, а также приводится классификация метафор, объясняющая некоторые особенности перевода анализируемых терминов.

Ключевые слова: метафорический термин; когнитивное терминоведение; русский язык; китайский язык; материаловедение.

Развитие терминоведения, в том числе развитие методов исследования термина, привели к расширению объекта данной научной дисциплины, что, наряду с распространением когнитивного подхода в науке в целом, обусловило появление когнитивного терминоведения. Следует отметить, что В.М. Лейчик рассматривает когнитивное терминоведение не как что-то отдельное от классического терминоведения, а как логический результат его развития [4, с. 122].

Появление когнитивного подхода в терминоведении, одним из объектов изучения которого является метафора, позволил по-другому оценить особенности перехода терминов из одного языка в другой. Исследование способов перевода метафорических терминов сферы «Материаловедение» является *актуальным* направлением, поскольку метафоризация в китайском и русском языках является продуктивным способом терминообразования, кроме того, сотрудничество Китая и России в указанной отрасли крайне продуктивно.

Таким образом, *цель* настоящей статьи заключается в описании способов перевода метафорических терминов сферы «Материаловедение» с китайского на русский язык.

Материалом исследования послужили 112 китайско- и русскоязычных терминов, извлеченных методом сплошной выборки из терминологического словаря «Материаловедение» А.Г. Мельникова, Ху Вэньсяо и Лю Битао Томского политехнического университета, содержание которого передается на 3 языках: китайском, английском и русском [2]. 56 китайских терминов и 43 русских термина являются метафорическими.

Метафоры, обнаруженные в привлеченных к анализу терминах, были изучены в соответствии с классификацией А.П. Чудинова, в которой выделяются антропоморфная, природная, артефактная и социальная метафоры [5, с. 53]. Далее на нескольких примерах будет показан процесс разбора метафорических терминов согласно данной классификации с комментариями относительно особенностей их перевода.

(1) 金属合金 *jīnshǔhéjīn* «металлические сплавы». Первая часть термина 金属 *jīnshǔ* «металл» [1] включает в себя 2 метафоры, выраженные с помощью иероглифов 金 *jīn* «золото» [1] и 属 *shǔ* «принадлежать, относиться» [1], что дословно может быть переведено как «принадлежать к золоту». Первая метафора строится на сравнении других металлов с золотом на основе схожести их свойств и относится к природной метафоре (поскольку золото – руда, естественное образование); вторая метафора показывает принадлежность металлов к химической группе «металлы» посредством иероглифа, который изначально использовался для описания владения, собственности. Поскольку понятие собственности появилось, когда человек стал частью общества, данная метафора относится к социальным. Вторая часть термина 合金 *héjīn* «сплав» [1] также включает в себя 2 метафоры: природная метафора с иероглифом 金 *jīn* была рассмотрена выше; антропоморфная метафора выражена иероглифом 合 *hé* «соединять, объединять» [1], в ней процесс слияния двух разных металлов сравнивается с действием соединения, выполняемым человеческими руками. Таким образом, данный термин включает в себя 4 метафоры (2 природных, 1 социальную, 1 антропоморфную). Перевод данного термина на русский язык «металлические сплавы» не будет метафоричным (перевод без использования метафоризации), поскольку прилагательное «металлические» образовано от заимствованного существительного «металл» (от лат. *metallum*), а существительное «сплав» от глагола «плавить», что можно считать метафорой только с этимологической точки зрения [6].

(2) 消音 *xiāoyīn* «звукопоглощение». Определение данного термина звучит так: звукопоглощение – это явление преобразования энергии звуковой волны во внутреннюю энергию среды материала, в которой распространяется волна [3]. При обычном наблюдении невозможно отследить преобразование энергии, и звук словно пропадает – именно эта

особенность метафорически передается с помощью иероглифа 消 *xīāo* «растворяться» [1]. Данная метафора будет природной, поскольку звукопоглощение сравнивается с растворением в воде. Иероглиф 音 *yīn* «звук» [1] не несет метафоры. При переводе на русский язык метафора строится по такому же принципу, однако становится антропоморфной – исчезновение звука сравнивается с исчезновением пищи при ее поглощении (перевод с заменой метафоры).

(3) 填充物 *tiánchōngwù* «наполнители». Для начала следует рассмотреть определение данного термина: наполнители – это вещества, которые вводят в состав композиционных материалов на основе полимеров (пластмасс, резин, красок, клеев, герметиков) для улучшения физико-механических свойств [3]. Тот факт, что данные вещества вводят в состав других материалов, через антропоморфную метафору выражается с помощью 2 иероглифов 填 *tián* «заполнять, наполнять» [1] и 充 *chōng* «наполнять, пополнять» [1], которые изначально использовались для описания действий человека. Иероглиф 物 *wù* «вещество, материя» [1] в данном случае не участвует в образовании метафоры. При переводе на русский язык метафора была полностью передана (перевод с сохранением метафоры), поскольку существительное «наполнители» было образовано от глагола «наполнить», который семантически равноценен китайским иероглифам 填 *tián* и 充 *chōng*.

Подобным образом были разобраны 56 китайских и 43 русских метафорических термина.

Подход, выбранный для классификации метафорических терминов по источнику метафоры, позволил сделать следующие выводы:

- 1) в 1 китайском термине может быть до 4 метафор, в русском – до 2;
- 2) в китайских метафорических терминах чаще всего встречаются термины с 1 и 2 метафорами (39 % и 44 % соответственно), в русских терминах – с 1 метафорой (81 %).
- 3) в китайских терминах метафора в целом встречается 104 раза, в русских – 51 раз (в два раза реже);
- 4) в китайских терминах чаще всего встречаются антропоморфные (54 раза) и природные (40 раз) метафоры, в русских терминах сохраняется такая тенденция, но выражена менее отчетливо;
- 5) в китайских и русских терминах реже всего встречаются социальные метафоры (по 3 раза);
- 6) при переводе на русский язык природная метафора (как в китайских терминах с одной метафорой, так и с несколькими) чаще всего передается природной метафорой (12 случаев), антропоморфной метафорой (5 случаев), либо не сохраняется (6 случаев);

7) антропоморфная метафора чаще всего передается антропоморфной метафорой (17 случаев), либо не сохраняется (10);

8) артефактная метафора чаще всего передается артефактной метафорой (6 случаев);

9) в китайских терминах с несколькими метафорами чаще всего встречаются антропоморфная и природная метафоры (13 случаев).

Все отобранные метафорические термины и их варианты перевода были проанализированы по критерию сохранения метафоры: в 14 случаях метафора сохраняется, притом в 9 случаях в обоих терминах присутствует только 1 метафора, в 5 случаях – две (обе сохраняются); метафора совпадает частично в 12 случаях, притом в 8 случаях передается 1 метафора из 2, в 2 случаях передается 1 метафора из 3, еще в 2 случаях – 2 метафоры из 3 (можно сказать, что данная категория включает в себя категорию с полным сохранением метафоры и категорию с утратой метафоры); метафора не совпала, но присутствовала в 17 случаях, притом в 7 случаях одна или несколько метафор китайского термина терялись; в 13 случаях метафора вовсе не передавалась, другими словами при переводе метафоризация не использовалась.

В ходе анализа были обнаружены следующие способы перевода китайских метафорических терминов отрасли «Материаловедение» на русский язык:

1) перевод с сохранением метафоры (или нескольких метафор) – 14 случаев;

2) перевод с частичным сохранением метафоры (или нескольких метафор) – 12 случаев;

3) перевод с заменой всех или одной из метафор на другую (некоторые метафоры могут быть утрачены) – 17 случаев;

4) перевод без использования метафоризации – 13 случаев.

Таким образом, всего было обнаружено 4 способа перевода китайских метафорических терминов отрасли «Материаловедение» на русский язык, в 3 из которых сохраняется принцип метафоризации. В 47 % случаев при переводе терминов сферы «Материаловедение» метафора сохраняется полностью или передается частично, что можно объяснить не только наличием в обоих языках схожих тематических групп, из которых происходит семантическая деривация, но и использованием одинаковых метафорических связей при создании термина. Использование метафоризации в 77 % случаев перевода доказывает эффективность данного языкового приема. Тем не менее, отказ от использования метафоризации (23 %) подчеркивает разницу как структур китайского и русского языков, так и способов терминообразования, что значительно усложняет переводческую деятельность в области «Материаловедение».

Литература

1. БКРС: большой китайско-русский словарь онлайн : сайт. – URL: <https://bkrs.info/> (дата обращения: 13.08.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
2. Мельников, А.Г. Материаловедение: словарь терминов и определений : словарь / А.Г. Мельников, Ху Вэньсяо, Лю Битао; Томский политехнический университет. – Томск : Издательство Томского политехнического университета, 2015. – 77 с.
3. Справочник терминов по курсу Материаловедение : сайт. – URL: <https://moodle.nirhtu.ru/mod/glossary/view.php?g=28> (дата обращения: 13.08.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
4. Стереотипность и творчество в тексте : межвузовский сборник научных трудов / ред. М.П. Котюрова ; Пермский государственный университет. – Пермь, 2007. – Вып. 11. – 391 с. – ISBN 5-7944-0882-0.
5. Чудинов, А.П. Россия в метафорическом зеркале: Когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000): монография / А.П. Чудинов. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2001. – 238 с. – ISBN 5-7186-0277-8.
6. Этимологический словарь Шанского : сайт. – URL: <https://gufo.me/dict/shansky> (дата обращения: 13.08.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

Науч. рук.: Краевская И.О., к. филол. н., доц.

А.В. Кудряшова

*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

Реализация компетентностно-деятельностного подхода в современном инженерном вузе

Статья посвящена анализу предпосылок реализации компетентностно-деятельностного подхода в современном инженерном вузе и реальной ситуацией в отношении данной реализации. Выявлено, что несоответствие между ожидаемым результатом и реальным положением дел может быть нивелировано посредством отдельно взятых педагогических инструментариев.

Ключевые слова: компетентностно-деятельностный подход; гибкие навыки; профессиональные навыки; *soft skills*; *self skills*; *hard skills*.

Изменения, происходящие в современном обществе, диктуют новые требования к прорисовке компетентностного портрета современного инженера. Все большую важность для специалистов настоящего и будущего приобретают гибкие навыки (*soft skills, self skills*), в то время как профессиональные навыки (*hard skills*) воспринимаются в качестве компетенций, присущих специалистам по умолчанию. Также все большее внимание уделяется качественной составляющей гибких навыков, расширяется и изменяется их состав. Современное прочтение данной категории компетенций приобретает новые смыслы, так, например, личностные качества специалиста, способность применять системный подход при решении практических задач становятся неотъемлемой частью профессионализма [3, с. 48; 4, с. 33]. Все указанные изменения находят отклик в системе подготовки специалистов в процессе их обучения в высших учебных заведениях, а именно в отношении разработки новых стратегий развития университетов в контексте образовательной политики. Однако данный отклик не всегда прослеживается на практике; не все аспекты разработанных стратегий реализуются в процессе обучения, так как требуют создания определенных условий, а именно: переориентацию и адаптацию программ обучения под современное прочтение компетенций (выступающих в роли результатов обучения), создание условий для адаптации конкретных педагогических инструментов преподавателя под новые ожидаемые результаты обучения, мотивацию и готовность преподавательского состава к принятию и внедрению этих изменений в процессе собственной профессиональной деятельности и т. д. Создание данных условий в целом предполагает достаточно глобальные и долгосрочные инвестиции как материальные (финансовые), так и нематериальные (человеческие). За реализацию этих инвестиций ответственны разные стейкхолдеры, а именно, администрация университета и преподаватели. В целях повышения успешности ожидаемого результата данные стейкхолдеры могут нивелировать погрешности реализации инвестиций друг друга.

Так, например, преподаватели вуза могут вносить изменения в собственный педагогический инструментарий, исходя из целей обучения и имеющихся условий, и ориентируясь на необходимый результат обучения. Одним из способов ускорить и облегчить процесс внесения данных изменений, а также качественно повысить их уровень, является повышение квалификации преподавателей, сама сущность которого предполагает анализ ситуации (современных реалий, организационно-педагогических условий, целей и ожидаемых результатов обучения и т. д.) одним специалистом и распространение данных знаний среди коллег, нахождение (в идеале совместное) действенных способов более успешного достижения поставленных целей.

Говоря о вышеперечисленных аспектах более предметно, проанализируем опыт Томского политехнического университета (ТПУ) в контексте новых веяний в области образовательной политики вуза и осмыслим их соответствие современным реалиям. Для этого определим следующие уровни данного соответствия:

- 1) ориентация программ обучения на современное прочтение компетенций,
- 2) соответствие рабочих программ принятому ориентиру,
- 3) эффективность отдельно взятых педагогических приемов в отношении принятого ориентира.

Начнем с основных векторов модернизации образовательных траекторий ТПУ, коими являются ориентация программ обучения на реализацию деятельностного инженерного образования, формирование и развитие трех кластеров компетенций студентов (компетенции, характерные для ТПУ, компетенции, отличающие программу, и персональные компетенции студентов). Данная градация компетенций, на формирование и развитие которых направлен образовательный процесс ТПУ, соотносится с общепринятой классификацией компетенций следующим образом:

- 1) компетенции, отличающие программу, соотносятся с группой «Профессиональные компетенции» (*hard skills*) и предполагают получение знаний, развитие умений и формирование навыков в рамках направления профессиональной подготовки;

- 2) компетенции, характерные для ТПУ подразумевают «общепрофессиональные компетенции», а именно, развитие междисциплинарных связей;

- 3) персональные компетенции студентов соответствуют кластеру «надпрофессиональные компетенции».

Надпрофессиональные компетенции, в свою очередь, заключают в себе когнитивные навыки (мышление: (критическое, творческое, стратегическое, системное), навыки применения ИКТ (информационно-коммуникационные технологии), навыки межличностной коммуникации (командная работа, проектная деятельность, лидерство, коммуникация), навыки межкультурной коммуникации (мультиязычность и мультикультурность), комбинация которых формирует гибкие навыки (*soft skills*), а также внутриличностные навыки (самоорганизация и саморазвитие), которые принадлежат группе «*self skills*».

Следовательно, можно сделать вывод, что исходя из стратегии развития ТПУ сроком до 2030 года, ожидаемые результаты обучения в вузе описаны на языке компетенций и подразумевают формирование и развитие довольно широкого спектра профессионально значимых компетенций современного выпускника вуза (инженера). Соответственно, явно прослеживается ориентация программ обучения на современное прочтение компетенций.

Для определения уровня соответствия рабочих программ принятому ориентиру был проведен анализ рабочих программ учебных дисциплин ТПУ в отношении 14 рабочих программ (выборка случайная), который представлен в таблице 1. Анализ охватил 3 рабочие программы учебных дисциплин Инженерной школы энергетики, 3 рабочие программы учебных дисциплин Инженерной школы информатики и робототехники, 4 рабочие программы учебных дисциплин Инженерной школы неразрушающего контроля, 4 рабочие программы учебных дисциплин Школы общественных наук.

Данный анализ позволил сделать следующие выводы о степени соответствия рабочих программ принятому ориентиру развития ТПУ:

1) целью каждой учебной дисциплины является формирование и развитие профессиональных компетенций (*hard skills*),

2) развитие компетенций в области междисциплинарных связей не ставится целью обучения ни одной программы,

3) формирование и развитие персональных компетенций (*soft-, self skills*) представлено в небольшом количестве и разнообразии.

Соответственно, можно сделать заключение о недостаточно полном соответствии рабочих программ принятому ориентиру развития университета.

Таблица 1

Анализ рабочих программ учебных дисциплин ТПУ (2022/2023)

| Кластеры компетенций (Программа развития ТПУ на 2021–2030 годы) | Инженерная школа энергетики | | | Инженерная школа Информатики и робототехники | | | Инженерная школа неразрушающего контроля | | | Школа общественных наук | | | |
|--|--------------------------------|---|---|--|---|---|--|---|---|----------------------------|---|---|---|
| | | | | | | | | | | | | | |
| Знания в рамках направления подготовки | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + |
| Междисциплинарные связи | | | | | | | | | | | | | |
| Мышление | + | + | + | | + | | | | | + | + | | + |
| Применение ИКТ | + | + | + | + | + | + | | | | | | + | + |
| Межличностная коммуникация (командная работа, проектная деятельность, лидерство, коммуникация) | | | | | + | | | | | | | | + |
| Самоорганизация, саморазвитие | + | | | | | + | | + | | | | | |
| Мультиязычность | | | | | | | | | | | | | + |
| Мультикультурность | | | + | | | | | | | | + | | + |

Эффективность отдельно взятых педагогических приемов в отношении принятого ориентира развития университета была оценена на основе анкетирования преподавателей и студентов ТПУ. Анкетирование охватило 55 преподавателей и 78 студентов ТПУ, осуществляющих свою профессиональную деятельность и обучающихся в разных школах вуза. В анкетировании использовались вопросы с множественным выбором ответа, открытые вопросы, шкала Лайкерта, вопросы с выбором градации. Таблица 2 представляет унифицированные вопросы для оценки потенциала педагогических методов в формировании и развитии необходимых компетенций.

Таблица 2

Вопросы для оценки кластеров компетенций

| Кластеры компетенций (Программа развития ТПУ на 2021-2030 годы) | Вопрос анкеты |
|--|--|
| Знания в рамках направления подготовки | Удовлетворены ли Вы уровнем развития профессиональных компетенций в процессе обучения в ТПУ? |
| Междисциплинарные связи | Реализуются ли междисциплинарные связи в процессе обучения (проекты, основанные на интеграции предметных областей)? |
| Мышление | Развитию каких мыслительных навыков способствуют методы обучения в ТПУ (развивается ли системное, критическое, творческое, стратегическое мышление)? |
| Применение ИКТ | В какой степени применяются ИКТ в процессе обучения? |
| Межличностная коммуникация | Применяются ли методы работы в команде? Осуществляется ли проектная деятельность? Развиваются ли задатки лидера? Как часто реализуются задания, направленные на коммуникацию? |
| Самоорганизация, саморазвитие | Способствует ли обучение в ТПУ развитию самоорганизации, мотивации к обучению? |
| Мультиязычность, мультикультурность | Происходит ли обращение к опыту других стран в процессе обучения? |

Анкетирование показало, что в процессе изучения каждой учебной дисциплины формируются и развиваются профессиональные компетенции (*hard skills*), что доказывают ответы 100 % респондентов. Междисциплинарные связи реализуются в образовательном процессе вуза, по мнению 30 % преподавателей и 25 % студентов. Когнитивные навыки формируются в разной степени и в разных комбинациях, но в целом

на довольно высоком уровне. ИКТ применяются очень часто, в основном в процессе самостоятельной работы студентов. Навыки командной работы, коммуникации, проектной деятельности применяются достаточно широко, но только в рамках практических занятий. Задатки лидера формируются в процессе выполнения групповых проектов и в целом в рамках командой работы, но в отношении не всех студентов, а только тех, у кого задатки лидера выражены больше, чем у других. Самоорганизации и саморазвитию способствуют, по мнению преподавателей, все задания и учебные дисциплины, тогда как студенты указывают собственную мотивацию к изучению отдельно взятой учебной дисциплины в качестве основополагающего условия в развитии данной компетенции. Мультиязычность и мультикультурность развиваются, по мнению респондентов, только в процессе овладения учебной дисциплиной ИЯ.

Таким образом, можно сделать вывод, что в целом методы обучения, применяемые отдельно взятым преподавателем способны нивелировать некоторое несоответствие рабочих программ дисциплин основному вектору развития ТПУ, но это происходит не в 100 % случаев.

Ситуация близкая к идеалу может быть достигнута путем применения деятельностного подхода, который является неотъемлемой частью достижения ожидаемых результатов, описанных на языке компетенций в силу того, что данный подход представляет собой организацию учебного процесса, в которой активная, разносторонняя и самостоятельная познавательная деятельности студентов является основополагающим фактором [6, с. 105]. Деятельностный подход подразумевает вариативность содержания процесса обучения, способствует связи теоретического знания с практикой, самопознанию и самоопределению личности студента [5, с. 527]. Однако не любой вид деятельности может быть отнесен в раздел именно той деятельности, которая направлена на указанные аспекты [1, с. 49; 2, с. 55]. Для того чтобы направить деятельность студентов в нужное русло и чтобы эта деятельность стала именно тем видом, который подразумевает деятельностный подход, необходима ее организация преподавателем. Именно преподаватель, действуя в рамках и в соответствии с современными тенденциями образования, изменениями в мире, стратегией развития вуза, рабочей программой преподаваемой учебной дисциплины, формулирует цели, задачи учебного занятия, ориентируется на ожидаемые результаты обучения, подбирает материал и определяет методы и средства обучения, которые способствуют не только усвоению материала, но и формируют гибкие навыки. Другими словами, преподаватель в целом организует процесс обучения таким образом, чтобы последний способствовал прорисовке компетентностного портрета современного инженера (выпускника вуза).

В свою очередь, цель реализации деятельностного инженерного образования может быть достигнута путем разработки, апробации и внедрения локальных программ повышения квалификации, способствующих освоению преподавателями принципов компетентностно-деятельностного подхода и дальнейшей реализации этих принципов в процессе собственной педагогической деятельности.

Литература

1. Атанов, Г.А. Деятельностный подход в обучении / Г.А. Атанов // Образовательные технологии и общество. – 2001. – Т. 4. – №. 4. – С. 48–55.
2. Коршунова, Н.Л. Деятельностный подход в современном образовании: сущность, проблемные зоны, перспективы реализации / Н.Л. Коршунова // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2014. – №. 2. – С. 55–59.
3. Никейцева, О.Н. Практико-ориентированный подход к реализации профессиональной подготовки будущих специалистов / О.Н. Никейцева // Педагогический вестник. – 2019. – №. 6. – С. 48–50.
4. Павловская, Е.А. Основные тенденции развития системы преподавания в современном ВУЗе / Е.А. Павловская // Современное педагогическое образование. – 2023. – №. 2. – С. 33–36.
5. Пак, Л.Г., Яблонских, Ю.П. Реализация деятельностного подхода в профессиональной подготовке студента вуза / Л.Г. Пак // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №. 2–1. – С. 526–531.
6. Яковенко, О.В. Системно-деятельностный подход в практике преподавания иностранных языков в вузе / О.В. Яковенко // Вестник Международного института рынка. – 2020. – №. 2. – С. 103–107.

М.В. Куимова

*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

The benefits of using local history materials in foreign language classes (through the example of topic «Education»)

A main goal of teaching a foreign language is to provide students with the ability to converse and exchange information in a new language. Teaching materials play an important part in the learning process, motivate students and make them feel comfortable speaking a foreign language. This paper discusses the benefits of using local history materials in teaching a foreign language, offers criteria for the selection of the material, and suggests some tasks that can be carried out using these materials.

Keywords: educational process; local history material; motivation; patriotic feelings; teaching a foreign language.

A university alumnus should have skills to pursue such things as education, job skills and research. It is also expected that an alumnus will be experienced with new developments in information technologies (IT), be skilled in interpersonal and intercultural cooperation in his own country and at the international level. The alumnus also should enthusiastically support his country.

Learning a foreign language may be beneficial to the development of an individual who may then be able to participate in a conversation in the new language. Currently, international communication has become important, since more people have the opportunity to travel internationally for business and leisure. There will be no dialogue between two cultures if people find it difficult to talk about their native land, its attractions, culture and traditions. There are many means to enhance linguistic and cultural competence and the use of local history materials is one of them. Local history materials help to become familiar with the beauty and opportunities in your native land, know and honor local customs and traditions, and gain respect for your country [3].

Working with local history materials enables the development of a number of skills, such as the ability to use reference literature of various types in both native and foreign languages; the ability to find similarities and differences in the traditions of your country and the country of the language being studied; the development of reading skills [1]. The inclusion of local historical content in the curriculum helps students overcome their inability to communicate cultural and national values in a foreign language, promotes motivation to EFL (English as a Foreign Language) learning since students gain knowledge of local history and the culture of their motherland, makes lessons more interesting and relevant to each student [2].

When selecting local history material, we offer the following criteria:

1) events of local history and culture should be important to the region, and accessible to students of the age in the group;

2) materials should provide students with an opportunity to make small «discoveries» by involving them in work on a familiar topic or object; develop the ability to observe the surrounding reality, look for the unknown in the known, and the unfamiliar in the familiar;

3) materials should arouse interest in native places (home, street, university, region, country) and promote the formation of patriotic feelings.

It is necessary to select materials that reflect the uniqueness of the region, its inimitable character, and at the same time have universal value, familiarization with which has a positive impact on increasing the general cultural level of students. In addition, attention should be paid to the connection of local history materials with the curriculum.

Local history information can be obtained from excursions and meetings with interesting people, newspapers, books, maps, video and publications

found on the Internet. Working with these materials may involve various tasks, such as: individual or group project work; presentations and reports; web quests; conducting a survey and presenting the results; quizzes; creation of a video; making a collage of significant events, dates and people connected with a certain topic; round-table discussions; role-playing games; making posters; writing essays.

Local history materials can be included in various long-term projects and extracurricular activities. The role of the local history materials is to establish a connection between the material being studied and the knowledge and skills that are acquired as a result of research in the native land. This material can be divided to the following topics:

- land and people (nature, climate, population);
- history of the region (main stages, personalities, monuments);
- economics;
- science and technology;
- ecology;
- culture;
- literature, museums, theaters;
- schools and universities.

Students can be offered a variety of questionnaires and crossword puzzles to give them an idea of what they already know about a certain historical period or event. For example, while studying the topic «Education», we gave the following homework assignments to second-year students to encourage them find out more about the history of Tomsk Polytechnic University (TPU):

- 1) Which emperor founded TPU and what year did he do it?
- 2) Who was the first rector of TPU and what connected him with Dmitri Mendeleev?
- 3) How many times was TPU renamed?
- 4) Images of lions frequently appear in the architecture of TPU. They decorate the doors of the assembly hall and the university museum as well as the interiors of old academic buildings. The sculptures of the king of beasts are located near academic building № 2. What does the image of the lion symbolize and why did it appear in TPU?
- 5) In which German city is there a copy of the main building of TPU?
- 6) Who was the avenue named after that is in front of TPU? What was is called previously?
- 7) Who are the following people, what were their achievements and how are they connected with TPU?
 - Nikolai Matveevich Kizhner (1867–1935), organic chemist;
 - Boris Petrovich Weinberg (1871–1942), physicist and glaciologist;
 - Mikhail Antonovich Usov (1883–1939), geologist;

- Khariton Nikanorovich Slavorossov (Semenenko) (1886–1941), pilot and engineer;
- Nikolai Nikolaevich Urvantsev (1893–1985), arctic explorer;
- Kanysh Imantaevich Satpaev (1899–1964), geologist;
- Nikolai Ilyich Kamov (1902–1973), aerospace engineer;
- Nikolai Vasilyevich Nikitin (1907–1973), designer and architect;
- Mikhail Leontyevich Mil (1909–1970), aerospace engineer and scientist;
- Oleg Dmitrievich Alimov (1923–2003), scientist.

8) In 1947 TPU scientists developed the country's first versions of betatrons. What do you know about betatrons? What are they used for?

9) Tomsk Polytechnic University was the first in the world to print a satellite on a 3D printer. A nanosatellite (CubeSat) measuring 300x100x100 mm and was equipped with sensors that record temperature and other parameters. What year was this?

In conclusion, it is worth taking into account that local history materials should meet the interests and needs of modern students, promote development of critical thinking, encourage to express and share your own opinion, contribute to the education of a countryman. They are an inexhaustible source of instilling love for the Motherland, patriotism, developing personality and broadening your horizons. They also teach humanity, tolerance and provide a motivation to study.

Литература

1. Вафина, Л.Р. Использование краеведческого материала на уроках английского языка для создания языковой среды: сайт. – URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/140301-ispolzovanie-kraevedcheskogo-materiala-na-uro> (дата обращения: 01.10.2023). – Текст : электронный.

2. Tazhitova, G., Kurmanayeva, D., Kalkeeva, K., Sagimbayeva, J., Kassymbekova, N. Local materials as a means of improving motivation to EFL learning in Kazakhstan universities / G. Tazhitova, D. Kurmanayeva, K. Kalkeeva, J. Sagimbayeva, N. Kassymbekova // Educ. Sci. – 2022. – 12. – 604 p. <https://doi.org/10.3390/educsci12090604>

3. Vokhidovna, K.K. Use of regional materials in the process of teaching a foreign language / K.K. Vokhidovna // Central Asian journal of literature, philosophy and culture. – 2022. – 3(11). – 115–120. – URL: <https://cajlp.centralsianstudies.org/index.php/CAJLPC/article/view/56> (дата обращения: 01.10.2023). – Текст : электронный.

Перевод медицинских текстов

Перевод медицинских текстов является одним из самых сложных видов перевода. Медицинский перевод находится на стыке двух специальностей, в связи с чем к переводчику предъявляются повышенные требования к владению профессиональными знаниями и умениями, а также к высокой степени ответственности переводчика к качеству итогового текста.

Ключевые слова: медицинский перевод; медицинские термины; медицинские тексты; здравоохранение; медицинское образование.

Перевод медицинских текстов, которые, в большинстве случаев, включают в себя разнообразные документы, такие как: справки, выписки из истории болезни, результаты лабораторных исследований, инструкции по применению лекарственных препаратов, научные статьи и т. д., является одним из самых сложных видов перевода как с языковой точки зрения, так и с точки зрения ответственности переводчика за качество перевода. Перевод медицинских текстов не допускает неясных или двусмысленных формулировок, поскольку речь идет о здоровье человека. В связи с этим к переводчику медицинских текстов предъявляются повышенные требования к знанию иностранного и родного языков, к умению использовать соответствующие методы и приемы перевода, а также к умению ориентироваться и обладать определенными знаниями в области медицины [9, 10].

Сложность медицинского перевода обусловлена также разностью систем медицинского образования и систем здравоохранения в разных странах. В этом случае можно говорить о медицинском переводе не только как о переводе текстов с одного языка на другой, но как и о переводе одной медицинской системы в другую медицинскую систему.

Рассмотрим в общих чертах, как можно получить медицинское образование в России и в Германии. Чтобы стать врачом в России, нужно проучиться в медицинском вузе в среднем 5–6 лет, в зависимости от выбранного направления, например, обучение по программам «лечебное дело» и «педиатрия» занимает 6 лет. После сдачи соответствующего экзамена и прохождения процедуры первичной аккредитации выпускники получают право вести медицинскую деятельность в качестве специалистов первичного звена, например, участковым терапевтом, или могут продолжить обучение в ординатуре, чтобы получить специализацию, например, в дерматовенерологии, гастроэнтерологии и т. д. Ординатура длится 2–4 года. После этого разрешается работать врачом-специалистом в медицинских учреждениях [1, 8].

Изучение медицины в Германии занимает не менее шести лет и трех месяцев. Чтобы получить специализацию, выпускнику необходимо после обучения в медицинском вузе проработать в больнице еще 5–6 лет под руководством опытного практикующего врача и сдать экзамен по специальности. После этого появляется возможность работать врачом-специалистом и открывать так называемую «практику» – *Praxis* (по нем.) [13].

Таким образом, различия в медицинском образовании отражаются в системе здравоохранения, а также в терминологической системе медицинского языка каждой страны.

Заслуживают внимания термины, обозначающие специальности врачей. В системе немецкого здравоохранения трудятся, например, *Facharzt für Allgemeinmedizin* – врач общей практики, *Facharzt für Innere Medizin* – специалист по внутренним болезням, интересно, что с таким же переводом – специалист по внутренним болезням – можно встретить и немецкое слово – *Internist*. Надо отметить, что это немецкое слово «*Internist*» содержит в себе и еще одну «ловушку» для переводчика, так, например, в Австрии это слово означает: воспитанник интерната, что совершенно не связано с медицинской тематикой. Следует отметить, что для всех трех указанных немецких вариантов: *Facharzt für Allgemeinmedizin*, *Facharzt für Innere Medizin* и *Internist* в словарях можно найти один вариант перевода, а именно: терапевт. При этом надо учитывать, что функционал у *Facharzt für Innere Medizin* отличается от функционала *Facharzt für Allgemeinmedizin* и может отличаться от функциональных обязанностей терапевта и врача общей практики в России, что должно быть адекватно передано в переводе [7].

Медицинский перевод – это всегда сложная задача, и к самым большим трудностям медицинских текстов относят терминологию, сокращения, эпонимы и единицы измерения [3, 5, 11, 12].

Перечисленные трудности тесно связаны с долгой историей развития медицинского языка. Медицинский язык сегодня представляет собой систему, состоящую из нескольких частей, которая включает в себя несколько терминологических систем, таких как анатомическая, клиническая и фармацевтическая терминология [4, с. 5].

В качестве примера сложности медицинского перевода мы приводим наше собственное наблюдение. Мы сравнили медицинские бланки результатов анализа крови в России и Германии и проанализировали наиболее часто используемую терминологию и единицы измерения.

Начнем по порядку с названия немецкого бланка: «*Blutbild*», в немецко-русском медицинском словаре [6], большом немецко-русском медицинском словаре [2] и он-лайн словаре *Multitran* [7] находим следующие варианты для перевода: гемограмма, общий анализ крови, сокращения:

КАК и ОАК, формула крови, клинический анализ крови, картина крови. В других словарях можно встретить и такие варианты, как: показатели крови, подсчет крови.

Однако, немецкое слово «*Blutbild*» тесно связано с контекстом, который помогает исключить несколько вариантов, но все же оставляет выбор, как минимум между клиническим анализом крови, в сокращенном варианте: КАК, и общим анализом крови, в сокращенном варианте: ОАК.

Интересно, что анализ «*Blutbild*» в Германии может быть назначен пациенту в форме «*kleines Blutbild*» и «*großes Blutbild*» [14].

На первый взгляд обычные немецкие слова, как «*groß*» – большой и «*klein*» – маленький, могут принести в данной ситуации немало больших трудностей для переводчика и, конечно, исключают вариант дословного перевода. Обращаемся к словарям и находим опять несколько вариантов, как, например, *großes Blutbild* – общий анализ крови с лейкоцитарной формулой, полный анализ крови, развёрнутый анализ крови. «*Kleines Blutbild*» в большинстве случаев представлен одним вариантом: общий анализ крови без лейкоцитарной формулы.

В российских бланках, применительно данного анализа, в большинстве случаев мы встретили такие названия, как: клинический анализ крови, общеклинический анализ крови с лейкоцитарной формулой, общий клинический анализ крови полный, общий анализ крови.

Мы допускаем, что вариативность применяемых здесь терминов не несет в себе потенциальной опасности для здоровья пациента, но требует от переводчика, и прежде всего от начинающего переводчика, тщательного анализа текста на предмет эквивалентности медицинских терминов.

В заключение можно сделать следующий вывод: медицинский перевод предполагает, что переводчик выступает в качестве специалиста на стыке двух предметных областей: науки перевода и медицины, которые при переводе дополняют друг друга, но ни в коем случае не могут исключать друг друга. Для достижения адекватности перевода альтернативной помощью для переводчика может выступать сотрудничество с медицинскими работниками, а также оригинальные источники медицинских текстов на иностранных и русском языках.

Литература

1. Академия профессиональных стандартов. – URL: <https://dpoaps.ru/> (дата обращения: 20.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
2. Большой немецко-русский медицинский словарь. – URL: <https://www.deepl.com/translator> (дата обращения: 21.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

3. Костин, Р.И. Медицинское терминоведение – актуальная область научных знаний // *Bulletin of Medical Internet Conferences*. – 2013. – Т. 3. – Вып. 11. – С. 1242–1252;
4. Лейчик, В.М. Терминоведение: Предмет, методы, структура. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ». – 2009. – Изд. 4-е. – 256 с.
5. Маджаева, С.И. Термины в медицинском дискурсе // *Вестник Челябинского гос. ун-та. Серия: Филология. Искусствоведение*. – 2011. – № 33. – Вып. 60. – С. 92–94;
6. Немецко-русский медицинский словарь –. URL: <https://de-rus-medical-dict.slovaronline.com/search?s=Blutbild> (дата обращения: 20.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
7. Он-лайн словарь Multitran –. URL: <https://www.multitran.com> (дата обращения: 21.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
8. Оргздрав Эксперт –. URL: <https://www.orgzdrav.com> (дата обращения: 20.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
9. Раренко, М.Б. Особенности медицинского перевода. (Обзор) // *Реферативный журнал Института научной информации по общественным наукам (ИНИОН) РАН. Серия 6. Языкознание*. – 2020. – № 4. – С. 48–61.
10. Сухарева, Е.Е., Родионова Н.С. Проблемы перевода медицинского текста // *Вестник ВГУ. Серия: лингвистика и межкультурная коммуникация*. – 2020. – № 2. – С. 60–64.
11. Тележко, И.В. Особенности перевода медицинских текстов (на примере немецкого медицинского дискурса) // *Филологические науки. Прикладное языкознание. Билингвизм*. – 2021. – № 6(2). – С. 214–220.
12. Ширинян, М.В., Шустова, С.В. Трудности медицинского перевода и способы их преодоления при обучении студентов неязыковых вузов // *Язык и культура*. – 2018. – № 43. – С. 295–316
13. Study-in-Germany –. URL: <https://www.study-in-germany.ru> (дата обращения: 23.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
14. Was ist ein Blutbild? –. URL: <https://www.grossesblutbild.de/was-ist-ein-blutbild.html> (дата обращения: 21.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

Д.В. Кучуменова

Томский государственный педагогический университет

Способы перевода терминов в области красоты с китайского на русский язык

В данной статье рассматриваются особенности перевода терминов в области красоты на материале китайского и русского языков, приводится анализ способов перевода данных терминов, делается заключение о характерных особенностях перевода анализируемых наименований в китайском и русском языках.

Ключевые слова: термин; способы перевода терминов; многокомпонентный термин; русский язык; китайский язык.

Настоящее исследование является актуальным, поскольку на сегодняшний день роль косметических продуктов в пределах мирового рынка, а также в рамках китайско-российского товарооборота, приобретает все большую значимость, что приводит к потребности в качественном переводе с китайского языка на русский, и, как следствие, к необходимости подробного изучения особенностей перевода терминов, функционирующих в сфере красоты.

Материалом исследования послужили 60 терминов индустрии красоты на китайском языке и 60 эквивалентных терминов на русском языке, извлеченные методом сплошной выборки с этикеток косметических продуктов, произведенных в Китае и продающихся на маркетплейсах *Ozon* и *Wildberries*.

Осуществление перевода терминов любой отрасли знаний является довольно сложным процессом, в особенности это касается перевода терминов в области красоты. Главными причинами этого являются несущественное количество, либо отсутствие словаря по специальной тематике, а также факт того, что своевременное обновление информации в данных словарях происходит довольно нерегулярно. Чаще всего в случаях, когда исходным для перевода словаря языком является китайский, перевод осуществляется не на русский, а на английский, вследствие чего могут возникнуть переводческие несоответствия при переводе непосредственно на русский язык. Более того, в связи с тем, что при переводе терминологических сочетаний в словаре может содержаться более одного контекстуально несоответствующего варианта перевода, переводчику позволяется обратиться к самостоятельному подбору эквивалента исходя из собственного переводческого опыта.

В процессе перевода с китайского на русский язык возникает множество трудностей в виду отличий лексического, грамматического и синтаксического строя данных языков. Переводческий процесс имеет определенную последовательность действий. Первым шагом является определение

порядка «декодирования» термина и выделение основного компонента в случае, когда термин не является однокомпонентным.

В китайском языке слово может являться как односложным, так и многосложным. Некоторые односложные слова-морфемы обладают способностью употребляться как самостоятельно, так и входить в состав лексических единиц более высокого уровня, вследствие чего они именуется свободными. Стоит отметить, что в китайском языке также существуют морфемы, которые не могут функционировать самостоятельно в виде отдельного слова, и употребляются только в сочетании с другими морфемами, по причине чего они именуется зависимыми. Данные особенности морфем китайского языка играют значительную роль для осуществления качественного перевода на русский язык. Так, способность свободных морфем являться компонентом других лексических единиц и словосочетаний обуславливает невозможность передачи вновь образованных сочетаний на русский язык простой заменой китайских морфем на их русские эквиваленты ввиду разницы в сочетаемости [2, с. 67].

По мнению Кочергина, все виды переводческих трансформаций представляется возможным разделить на 4 группы [1, с. 159]:

1. Перестановки – один из способов перевода, при котором последовательность языковых единиц исходного языка меняется с целью сохранения последовательности, отвечающей коммуникативному членению высказывания и выделению логических связей между компонентами переводного языка.

2. Замены – способ перевода, в результате которого происходит замещение лексических, грамматических и лексико-грамматических единиц исходного языка.

3. Добавления – один из способов перевода, при котором осуществляется добавление лексических единиц переводного языка, отсутствующих в исходном языке.

4. Опускания – способ перевода, при котором осуществляется удаление семантически избыточных лексических единиц при переводе с исходного языка, восстановление которых в переводном языке происходит при помощи контекста.

В результате проведенного анализа, при опоре на классификацию, предложенную Кочергиным, было установлено, что перевод 23 терминологических единиц был осуществлен при помощи замены, перевод 20 терминологических единиц был выполнен при помощи добавления, перевод 13 терминологических единиц осуществлялся при помощи замены, и перевод 4 терминологических единиц был выполнен при помощи опускания.

Рассмотрим несколько примеров перевода терминологических единиц с китайского на русский язык, где используется прием замены:

(1) 冷膜 *lěngmó* «охлаждающая маска»: 冷 *lěng* «холодный» + 膜 *mó* «плёнка, оболочка».

В данном примере единица 冷 *lěng* «холодный» в исходном языке является прилагательным, передача на переводной язык осуществляется заменой на причастие «охлаждающая». Также данный пример иллюстрирует разницу в процессах метафорического терминообразования: в китайском и русском языках предмет, положенный в основу для сравнения, не совпадает.

(2) 洁面霜 *qīngjié miànshuāng* «очищающий крем для лица»: 清洁 *qīngjié* «чистый, гигиеничный» + 面霜 *miànshuāng* «крем для лица».

Здесь единица 清洁 *qīngjié* «чистый, гигиеничный» в китайском языке является прилагательным, передача на русский язык осуществляется за счет замены на причастие «очищающий». Кроме того, в китайском термине присутствует метафорическое сравнение с природным явлением.

(3) 按摩油 *àn mó yóu* «массажное масло»: 按摩 *àn mó* «растирать, массировать» + 油 *yóu* «масло».

按摩 *àn mó* «растирать, массировать» является глаголом, однако в русском используется прилагательное «массажный», что отвечает требованиям по грамматической сочетаемости слов. В обеих единицах присутствует пищевая метафора, основанная на физических свойствах масел.

Далее приведем и проанализируем несколько терминологических единиц, перевод которых с китайского на русский язык выполнен при помощи добавления:

(4) 面膜 *miàn mó* «маска для лица»: 面 *miàn* «лицо» + 膜 *mó* «плёнка, оболочка».

В данном примере перевод выполнен посредством добавления единицы переводного языка «для», так как сохранение структуры китайского термина не представляется возможным, поскольку противоречит нормам русского языка. Метафорический компонент рассматривался ранее в примере (1).

(5) 眼影 *yǎnyǐng* «тени для век»: 眼 *yǎn* «глаз» + 影 *yǐng* «тень, отражение».

Как и в предыдущем примере здесь снова добавляется предлог, однако в основе артефактной метафоры лежит одинаковый образ тени как физического явления.

(6) 眼袋霜 yǎndàishuāng «крем для век от темных кругов»: 眼yǎn «глаз» + 袋dài «мешок» + 霜shuāng «иней».

В данном примере осуществляется добавление предлогов «для» и «от», связанное с особенностями русского языка, а также добавление прилагательного «темный» к единице исходного языка 袋dài «мешок», так как в переводном языке существует устойчивое сочетание «темные круги (под глазами)». Тем не менее, мы предполагаем, что в данном случае переводчик допустил ошибку, поскольку существуют крема от мешков под глазами, кроме того, большинство отзывов на данный продукт являются негативными – крем с темными кругами не справляется.

При помощи перестановки был выполнен перевод терминологических единиц, обладающих более сложной исходной структурой, ср.:

(7) 眼部御妆水 yǎnbùyùzhuāngshuǐ «средство для снятия макияжа глаз»: 眼部yǎnbù «глазничная область» + 御yù (исп. только в сочетаниях) «управлять» + 妆zhuāng (исп. только в сочетаниях) «женские украшения» + 水shuǐ «вода».

Здесь изменена последовательность единиц 水shuǐ «вода», при переводе имеющей значение «средство», и 眼部yǎnbù «глазничная область», переводящейся как «глаза», а также сочетания 御yù «управлять» и 妆zhuāng «женские украшения», в данном примере переводящихся как «снятие макияжа», так как сохранение исходной последовательности единиц является нехарактерным для переводного языка. Также стоит отметить, что на уровне 眼部yǎnbù «глазничная область» и «глаз» можно выделить прием опущения, а на уровне 水shuǐ «вода» и «средство» – опущение метафоры по внешнему сходству.

Рассмотрим примеры перевода терминологических единиц, осуществленного при помощи опущения:

(8) 精华素 jīnghuá sù «сыворотка»: 精华 jīnghuá «сыворотка» + 素 sù «материал, сырьё».

В данном примере перевод выполнен при помощи опущения единицы 素 sù «материал, сырьё», так как при передаче на русский язык она является семантически избыточной. Также необходимо отметить, что значение «сыворотка» у слова 精华 jīnghuá указано в словаре как второе, первое – «квинтэссенция, эссенция», что свидетельствует о метафоризации.

(9) 美白霜 měibáishuāng «отбеливающий крем»: 美 měi «красивый, прекрасный» + 白 bái «белый» + 霜 shuāng «иней».

Здесь производится опущение единицы 美 měi «красивый, прекрасный», так как в русской культуре, в отличие от китайской, нет прямой ассоциации, что белая кожа – это красивая кожа.

(10) 护肤霜 hùfūshuāng «защитный крем»: 护 hù «защищать, беречь» + 肤 fū «кожа» + 霜 shuāng «иней»

В данном примере при переводе опускается единица 肤 fū «кожа», так как, исходя из контекста термина и сферы его употребления, нет необходимости указывать, что именно защищает крем.

Результаты проведенного анализа позволяют сделать вывод, что перевод наибольшего количества терминологических единиц индустрии красоты с китайского на русский язык осуществляется при помощи такого способа перевода, как замены, и составляет 23. Следующую позицию по количеству переведенных терминов занимает перевод при помощи добавления, составляет 20, далее – перестановки, 13 единиц, и опущения, 4 единицы. Анализ способов перевода с точки зрения метафорических компонентов является перспективным направлением для расширения текущего исследования терминологических единиц сферы красоты.

Литература

1. Кочергин, И.В. Очерки лингводидактики китайского языка. Издание третье, переработанное / И.В. Кочергин – Москва : Восточная книга, 2012. – 184 с.
2. Щичко, В.Ф. Китайский язык. Теория и практика перевода: учебное пособие / В.Ф. Щичко. – Москва : Восток-Запад, 2010. – 221 с.

Науч. рук.: Краевская И.О., к. филол. н., доц.

Л.А. Лахотюк, О.В. Михайлова
Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

Теоретические и практические аспекты лексического подхода при обучении английскому языку

Статья посвящена применению лексического подхода при обучении английскому языку. Выделены основные методические принципы подхода. Показаны и обоснованы его преимущества с точки зрения когнитивной лингвистики. Рассмотрены возможности применения этого подхода при обучении английскому языку, а также приводится ряд упражнений для формирования различных видов речевой деятельности.

Ключевые слова: лексический подход; словосочетание; коллокация; методика обучения иностранному языку; рецептивные виды речевой деятельности.

На протяжении развития методической науки обучения иностранным языкам различные подходы выходили на первый план, доказывая свои преимущества и критикуя предыдущие. Не прекращается поиск наиболее эффективных методик обучения и в наше время. Двадцать первый век примирил эти направления, приветствуя их эклектику. Все же при составлении учебников зарубежными и отечественными авторами до сих пор преобладающим является грамматический принцип (*Grammar Syllabus*). Традиционно методика преподавания иностранных языков выделяет грамматику как скелет языка, на который постепенно нарастает мясо – лексика. Именно грамматика отражает уникальный код построения высказываний, секреты мыслительной деятельности нации. Гораздо большую трудность при изучении языка вызывает не овладение лексемами, а понимание, как эти слова складываются в предложения. Со всем не так, как в родном языке. Поэтому изучение иностранного языка начинается с изучения грамматических правил. Однако современные исследования в области когнитивной лингвистики показывают, что «заучивание правил противоречит психологической теории обучения Л.С. Выготского, которая утверждает, что усвоение знаний происходит в процессе деятельности и благодаря деятельности. Поскольку умение действовать по правилам происходит в деятельности, необходимо сразу обучать умению» [1, с. 120]. Как это и происходит в родном языке: ребенок слышит речь родителей и повторяет за ними фразы и предложения. На этом же принципе основан лексический подход в обучении иностранному языку – погружение в язык, аутентичный материал, который затем воспроизводится в различных ситуациях. Основная цель студента, то, чем он, прежде всего, озабочен – это донести мысль при помощи слова.

При этом он просто не успевает оформить ее грамматически правильно. Взятые в готовом виде из аутентичных источников грамматические конструкции и устойчивые выражения и коллокации существенно способствуют решению проблемы беглости и грамотности. Как утверждают исследователи, 70 % всего, что мы говорим, читаем и пишем, являются устойчивыми выражениями [2, с. 53]. Если бы не было устойчивых выражений, и мы бы знали только отдельные слова, и каждый раз вынуждены были бы строить предложение заново, опираясь только на знание слов, мы бы думали и говорили в несколько раз медленнее. Согласно лексическому подходу, изучается не изолированная словоформа, а употребление в предложении, то есть лексико-грамматическое явление усваивается на ситуативно-смысловом уровне. Увидев и поняв, как это функционирует в языке, студент изучает правило и самостоятельно строит подобные высказывания по образцу и подобию. Лексический подход не отвергает, безусловно, изучение грамматики, он лишь смещает акценты. Он рассматривает язык не как грамматизированную лексику, а как лексиколизированную грамматику

Основоположником лексического подхода считается Майкл Льюис, который еще в 1993 году сформулировал его основные принципы: «наблюдение – гипотеза – эксперимент» [3, с. 26]. На первом этапе «наблюдение» студенты идентифицируют лексические и грамматические блоки в представленном речевом отрезке. На втором этапе сопоставляются выделенные языковые структуры со структурами в родном языке, подбираются подходящие эквиваленты. На третьем этапе происходит активизация речевого материала в деятельности.

Результативность использования данного подхода во многом зависит от умения преподавателя выбрать текстовый материал, насыщенный полезными выражениями, отвечающими требованиям целевой аудитории, а также методически грамотно организовать цепочку заданий, направленных на расширение лексикона студента [2]. Вне зависимости от уровня языковой подготовки студентов эффективными являются и традиционные языковые упражнения на соответствие, восполнение пробелов (восстановите недостающую часть коллокации), группировку коллокаций по лексико-грамматическому принципу (существительное + существительное, глагол + существительное, прилагательное + существительное). На данном этапе необходимо акцентировать внимание студентов на разницу выражения понятий средствами родного и иностранного языков.

Несмотря на тот факт, что сторонники лексического подхода утверждают, что успех усвоения коллокаций в большей степени зависит от того, как часто студенты встретили данную конструкцию в различных контекстах в различное время, а не от того, сколько раз употребили ее

сами, число и характер коммуникативных заданий, направленных на активное использование конструкций, требуют особого внимания преподавателя. От преподавателя требуется умение так сформулировать вопросы, чтобы ответы на них содержали изучаемый языковой материал. Восстановление прослушанного или прочитанного текстового материала с опорой на список выделенных словосочетаний, а также составление собственного рассказа или диалога, содержащего данные выражения, стимулируют усвоение лексики.

Помимо лексических коллокаций объектом лексического подхода могут быть и грамматические конструкции. Например, студентам предлагается в предъявленном тексте выделить предложения, которые являются фактами и предложения, носящие гипотетический характер. Затем они анализируют средства, используемые для выражения гипотезы. Прослушав или прочитав текст о мумиях древнего Египта, студенты могут определить, что информация о смерти лорда Карнарвона является фактом, в то время как причина его смерти гипотезой. Студентам задается вопрос, какие языковые средства используются, чтобы выразить предположение. *Lord Carnarvon is likely to have died because he had inhaled some toxic bacteria from the mummies. Lord Carnarvon might have died because of the mummies' curse.* Затем студентам предлагается выдвинуть свои гипотезы о происхождении других тайн Вселенной: Стоунхендж в Англии, пирамиды в Египте, геоглифы Наски в Перу, применяя устойчивые конструкции *is likely to have done / might have done*.

Немаловажна роль лексического подхода и при обучении рецептивным видам речевой деятельности. Если преподаватель грамотно выстроит предварительную работу с лексическо-грамматическими блоками, встречающимися в аудиотексте, то эффективность запоминания и узнавания их в новом контексте значительно увеличивается. Система подготовительных упражнений включает следующие задания. При работе над темой *Education* мы предлагаем следующую цепочку:

1. (a) *Match the verbs in the left column with a noun in the right column.*
(b) *Listen to the answers and practice saying them.*

| | |
|--------------------------------|-----------------------|
| <i>to do / carry out</i> | <i>a presentation</i> |
| <i>to do / give</i> | <i>some research</i> |
| <i>to take / do</i> | <i>an assignment</i> |
| <i>to get / have</i> | <i>an essay</i> |
| <i>to write / do</i> | <i>project</i> |
| <i>to finish / complete</i> | <i>exams</i> |
| <i>to complete / carry out</i> | <i>good grades</i> |

2. *Fill in the gaps with proper words:*

1. *For your next piece of work, you need to _____ some research.*

2. I'm going to _____ a presentation on my home country.
 3. How many _____ do you have this year?
 4. I need to _____ very good grades to do an engineering degree
 5. In the exam, we have to _____ two essays before the end of term.
 6. Can you _____ your assignment by the end of this week?
 7. You need to work together in order to _____ this project.
3. Listen to the dialogue between 2 students. Which collocations do you hear?
 4. Which of the statements refer to Mark / which ones to Adam?

Adam: Hi, Mark! How are you doing? Jane is launching a party. Are you coming?

Mark: I wish I could! But I have to write 2 essays and to carry out my project on Time Management by the end of this week. I skived off 3 classes running and the teacher is very angry with me. She gave me an additional assignment. I have to do a presentation on some Business guru.

Adam: Oh, sounds very interesting!

Mark: Well, yes. But it's a real challenge for a first-year student.

Adam: I see. I wish I had your schedule. Mine is much busier. Last year I joined the Scientific Society. I am doing research on nuclear physics and have to spend a lot of time in a laboratory.

Mark: I am keen on science too. Can I join your Society?

Adam: Sure. Anyone who has good grades and passes exams with flying colours can be with us. Sorry, I have to be off. My class starts in a few minutes.

Заключительный этап работы предполагает составление студентами диалогических и/или монологических высказываний с использованием изученных коллокаций и устойчивых выражений.

Методическая ценность лексического подхода заключается в его многовекторной направленности и эффективности при формировании компетенций во всех видах речевой деятельности. Именно благодаря тому, что мозг воспринимает устойчивые сочетания слов как единую семантическую единицу, они быстрее идентифицируются в речевых отрезках и легче воспроизводятся в устных и письменных текстах [4, с. 400]. Этот подход легко вписывается в большинство современных методов обучения иностранному языку для общих и специальных целей.

Литература

1. Перевозникова, Т.В. Развитие мышления студента в процессе обучения иностранному языку (на основе культурно-исторической концепции Л.С. Выготского) / Т.В. Перевозникова // Вестник РГГУ. – 2008. – № 3. – С. 118–136.
2. Dellar, H., Walkley, A. Teaching lexically. Principles and practice. / H. Dellar., A. Walkley. – Delta Publishing. – 2019. – 152 p.

3. Lewis, M. The lexical approach: The state of ELT and the way forward. / M. Lewis. – Hove, England: Language Teaching Publications, 1993. – 200 p.

4. Schmitt, N. Key Concepts in ELT: Lexical Chunks / N. Schmitt // ELT Journal. – 2000. – № 54 (4). – С. 400–401.

А.В. Макаровских
*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

Гендиадис: опыт выявления симптоматических явлений в английском, немецком и русском языках

В статье дается обзор дистинктивных признаков гендиадиса на материале английского, немецкого и русского языков. К формальным признакам относятся строение, сочинительная связь, тождественность компонентов и фонология, а к функциональным – реализация через выразительную функцию в совокупности с номинативной, перформативной, коммуникативной и познавательной.

Ключевые слова: гендиадис; парность; формальные признаки; функциональные признаки; английский язык; немецкий язык; русский язык.

В современных лингвистических исследованиях нередко можно встретить такую фигуру речи, как «гендиадис», которая является объектом пристального внимания и изучается на материале различных языков. Цель настоящего исследования – рассмотреть данный феномен в таких языках, как английский, немецкий и русский. Как лингвистическое явление гендиадис представляет собой парное образование биномиального характера, сопряженность знаменательных элементов которого имеет синтаксический, лексический и семантический характер, ср.: *the Alpha and Omega* (англ.), *das A und O* (нем.), *Альфа и Омега* (русс.). Почему происходит подобного рода удвоение, как образуется гендиадис как фигура множественности в указанных языках? Изначально, объединяющим фактором здесь может выступать мысль Ю.В. Кобенко о *линейном увеличении лексической длины высказывания с целью заострить внимание реципиента* [3, с. 65], что зачастую помогает раскрыть признаки описываемого явления за счет спайки «форма-содержание». Таким образом, задача данной статьи – дать обзор формальных и функциональных особенностей, обуславливающих специфику гендиадисных единиц в английском, немецком и русском языках и определить, насколько схожи его свойства в них. Основной акцент ставится на выявлении симптоматических и дивергентных признаков

данного феномена в рассматриваемых языках. Материалом исследования выступили лексические единицы из фразео-паремиологического фонда указанных языков, а источниками послужили фразеологические словари: Англо-русский фразеологический словарь под редакцией А.В. Кунина (1984), Немецко-русский фразеологический словарь под редакцией С.И. Константиновой (1995), Фразеологический словарь русского языка под редакцией А.И. Молоткова (1968), Академический словарь русской фразеологии под редакцией А.Н. Баранова (2020).

Предполагается, что к общим симптоматическим признакам гендиадиса в указанных языках относятся: 1) природа удвоения за счет синтаксической избыточности; 2) структурные (формальные) характеристики компонентного состава гендиадисных пар: а) строение, б) сочинительная связь, в) тождественность компонентов, г) фонология; 3) функциональные особенности.

1. Природа удвоения гендиадиса кроется в его синтаксической избыточности и подразумевает, с одной стороны, нерасчлененность устойчивых словосочетаний гендиадисного типа, принадлежащих к фразео-паремиологическому фонду того или иного языка, с другой – словообразовательную модель окказионального характера, т. е. свободу конструируемости гендиадисных пар по заданным моделям: $N_1+(l)+N_2$, N_1-N_2 , ср.: *safe and sound* (англ.) и *жив и здоров / цел и невредим* (русс.) – устойчивые лексические единицы, *gesund und munter* (нем.) – окказиональная лексическая единица.

2. К формальным маркерам гендиадиса относятся [5]:

а) структурные разновидности, строящиеся по моделям $N_1+(l)+N_2$ и N_1-N_2 , где N_1 и N_2 – знаменательные компоненты, l – дежурный компонент, ср.: *sooner or later* (англ.), *über kurz oder lang* (нем.), *рано или поздно* (русс.); *hanky-panky* (англ.), *Techtel-Mecht* (нем.), *шурь-мурь* (русс.); *willy-nilly* (англ.), *wohl oder übel* (нем.), *волей-неволей* (русс.);

б) вариативность связующих компонентов как лексического (предлоги, союзы и их конструкции), так и пунктуационного характера (дефис), ср.: *sooner or later* (англ.), *über kurz oder lang* (нем.), *рано или поздно* (русс.); *from A to Z* (англ.), *von A bis Z* (нем.), *от А до Я* (русс.); *hanky-panky* (англ.), *Techtel-Mecht* (нем.), *шурь-мурь* (русс.);

в) тождественность компонентов согласно типам семантической связи (синонимия, антонимия, комплементарность), ср.: *safe and sound* (англ.), *gesund und munter* (нем.), *жив и здоров / цел и невредим* (русс.), – синонимия; *the question of life and death* (англ.), *es geht um Tod und Leben* (нем.), *вопрос жизни и смерти* (русс.) – антонимия; *plain and simple* (англ.), *kurz und bündig* (нем.), *коротко и ясно* (русс.) – комплементарность;

г) фонология компонентов, т. е. разновидности гендиадисных парных образований сообразно фонологическим особенностям их компонентов по типу аллитерации, ассонанса, рифмы и редупликации, ср.: *hanky-panky* (англ.), *Techtel-Mechtel* (нем.), *шурь-мурь* (русс.) – рифма; *again and again* (англ.), *fort und fort* (нем.), *снова и снова* (русс.) – полная редупликация.

3. Функциональные особенности гендиадисных образований независимо от языка формируются в момент увеличения лексической длины, т. е. аккумуляции дискретных единиц в единое словарное множество (словарный элемент). При этом функционирование гендиадиса как словарного элемента, как правило, связано с реализацией его ключевой языковой функции, а именно экспрессивной, т. е. выразительной. В свою очередь выразительная функция гендиадиса неразрывно связана с такими сопутствующими ей функциями, как номинативная (назывная), перформативная (поведенческая), коммуникативная и познавательная. В этой связи гендиадис как выразительное средство выполняет задачу заострения внимания через создаваемую избыточность [3, с. 60, 63]. К примеру, реализация выразительной функции, ср.:

1) *between (the) hammer and (the) anvil* (англ.)

... *they were caught in the constantly narrowing space between hammer and anvil* (S. Heym, «The Crusaders» book V, ch. 10) [4];

2) *zwischen Hammer und Amboss sein* (нем.)

Die an Skispringen für den regulären Verlauf einer Prüfung verantwortlichen Leute befinden sich manchmal zwischen Hammer und Amboss. Einerseits ist es für sie oberstes Gebot, die Sicherheit der Athleten nicht zu gefährden. Andererseits soll der Wettkampf sportlich befriedigend über den Bakken gehen (Neue Zürcher Zeitung, 2007) [7];

3) *между молотом и наковальней* (русс.)

«Первые годы жизни Клима совпали с годами отчаянной борьбы за свободу и культуру тех немногих людей, которые мужественно и беззащитно поставили себя «между молотом и наковальней», между правительством бездарного потомка талантливой немецкой принцессы и безграмотным народом, отупевшим в рабстве крепостного права» (М. Горький, «Жизнь Клина Самгина») [6].

Таким образом, общими структурно-функциональными особенностями гендиадиса в английском, немецком и русском языках выступают: парность как основополагающий признак, базирующийся на синтаксической избыточности; структурные (формальные) характеристики компонентного состава гендиадисных пар, а именно строение, сочинительная связь, тождественность компонентов и фонология; функциональные свойства, проявляющиеся через выразительную функцию в купе с номинативной, перформативной, коммуникативной и познавательной.

Литература

1. Академический словарь русской фразеологии / Баранов А.Н., Вознесенская М.М., Добровольский Д.О., Киселева К.Л., Козеренко А.Д. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : ЛЕКСПУС, 2020. – 896 с.
2. Бинович, Л.Э. Немецко-русский фразеологический словарь. – М.: Аквариум, 1995. – 768 с.
3. Кобенко, Ю.В. Группа выразительных средств создания избыточности в немецком литературном языке / Ю.В. Кобенко // Современная германистика и западноевропейская литература (= Modern Germanic Philology and West-European Literature): коллективная монография. Вып. 4 / отв. ред. А.В. Иванов. – Москва : ФЛИНТА, 2022а. – С. 60–74.
4. Кунин, А.В. Англо-русский фразеологический словарь / Лит. ред. М.Д. Литвинова. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Русс. Яз., 1984. – 944 с.
5. Макаровских, А.В. К вопросу о критериях отбора и систематизации единиц корпуса английского гендиадиса (на примере двухкомпонентных структур) // Актуальные проблемы филологии и лингводидактики сборник материалов Второй всероссийской конференции с международным участием, Нижний Новгород, 21–22 Мая 2021. Нижний Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2021. – С. 60–65.
6. Фразеологический словарь русского языка. – Москва : Советская энциклопедия, 1968. – 543 с.
7. DWDS – Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache. – URL: <https://www.dwds.de/wb/zwischen%20Hammer%20und%20Amboss> (дата обращения: 01.11.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

И.А. Матвеевко, Ю.П. Ажель
Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

Эволюция переводческих подходов журнала Библиотека для чтения» на примере повести У. Теккерея «Записки Желтоплюша» (1850–1860-е гг.)

В статье проанализированы переводческие интерпретации пародийной повести У.М. Теккерея «*Yellowplush Papers*» в контексте межтекстового взаимодействия оригинального и переводных текстов. В результате сравнительного анализа установлено, что более ранняя версия представляет собой адаптацию оригинального текста, в то время как последующая в большей степени передает авторское намерение и комический эффект оригинала.

Ключевые слова: пародия; перевод; У.М. Теккерей; «Записки Желтоплюша»; «Библиотека для чтения».

«Записки Желтоплюша» (1838) – первое произведение У. Теккерея, «проба пера», демонстрирующая уже на начальном этапе философско-эстетические взгляды писателя, выражающиеся в его непримиримости «ко всякому украшательству, чрезмерному преувеличению, ложной патетике и искажению истины» [3, с. 5–7]. Как отмечает американский теккереевед Дж. Луфбороу, «пародия была для Теккерея основным средством низвержения фальши и прорыва сквозь закоряченные литературные традиции. По сути дела, по мере ассимилирования новых литературных правил к его повествовательным канонам, иносказательная сатира переступала границы стилизованного трагедии и становилась его художественным сознанием» [9, с. 15].

Повесть-пародия У.М. Теккерея была переведена на русский язык дважды в 1854 и 1860 гг. Примечательно, что оба перевода были опубликованы в популярном толстом журнале «Библиотека для чтения». Переводы, появившиеся на страницах этого журнала с разницей в шесть лет, дают пищу для размышлений не только о рецепции английского писателя в России, но и о различии в переводческих подходах, реализованных в рамках одного издания. Симптоматично, что первый перевод печатался в журнале, еще возглавляемом О.И. Сенковским, а второй (1860 г.) – когда единоличным редактором стал А.Ф. Писемский (до этого руководство журнала осуществлялось А.В. Дружининым и А.Ф. Писемским).

Такие изменения в составе редакции «Библиотеки для чтения» не могли не отразиться на содержании журнала, а также на выборе переводческих стратегий при передаче иноязычного произведения. Хотя, по мнению Н.А. Вердеревской, «по традиции, идущей еще от Греча и Сенковского, она < «БдЧ» – И.М., Ю.А. > была именно «библиотекой для чтения», ориентирующейся на читателя, преимущественно провинциального, достаточно грамотного и любознательного, но далекого от литературных споров и мало интересующегося злободневными политическими новостями» [1, с. 97]. Тем не менее, как демонстрирует сравнительный анализ текстов переводов, переводческие стратегии значительно различались. Приведем для примера лишь некоторые фрагменты, подтверждающие данный тезис.

Thackeray's Yellowplush Papers: *The name of my nex master was, if posibil, still more ellygant and youfonious than that of my fust. I now found myself boddy servant to the Hornrabble Halgernon Percy Deuceace, youngest and fifth son of the Earl of Crabs* [10, с. 35].

Перевод 1854 г. («Записки мистера Желтоплюша», БдЧ): *Я очутился писцом у мистера Альджерсона Перси Дьюиса, младшего и пятого племянника мистера Крэбса* [5, с. 20].

Перевод 1860 г. («Записки лакея», БдЧ): *Вскоре я нашел нового барина, но такого барина, что никогда не покраснею за мою службу у него.*

Не без чувства гордости сделался я лакеем достопочтенного Гектора Перси Сенкпуан, седьмого сына английского пэра графа Крабс [4, с. 13].

Дословно: Имя моего следующего хозяина, если это возможно, еще более элегантно и благозвучно, чем первого. Теперь я очутился камердинером у достопочтенного Эджернона Перси Дьюиса, младшего и пятого сына графа Крабса.

Сложность перевода пародийного текста заключается в том, что в пародии «ироничному изображению подвергается система текстов, объединяемых в соответствующий дискурс. Объектом пародирования является не какой-либо один, конкретный текст, но вся совокупность потенциально возможных текстов, стоящих за своим дискурсом» [7, с. 219]. В случае с Теккереем пародия была направлена на роман «серебряной ложки», популярный в английской литературе в 1830-е гг., который, по сути, являлся рекламой светского образа жизни английской аристократии для новоявленной буржуазии. Для усиления пародийного эффекта текст «Записок» имитирует речь неграмотного лакея, включает обилие графонов и диалектизмов. В анализируемом фрагменте Желтоплюш представляет своего нового хозяина, используя эпитеты «*ellygant*», «*youfoniuous*», «*Hornrabble*», а также упоминая его родословную.

В переводе 1854 г. это описание оказалось не только значительно сокращено, но и изменено: «*boddy servant*» (камердинер) передано как «писец», но что еще более показательно, «*son*» представлено как «племянник» – и эта замена родственной связи соблюдается на протяжении всего переводного текста. Очевидно, что этот перевод был осуществлен в русле идей О.И. Сенковского. Широко известен тот факт, что редактор по своему усмотрению изменял сюжет литературных произведений, вмешивался в язык и стиль публикуемых сочинений, заложив традицию «вымарывать десятки страниц» зарубежных произведений, «заменяя их своими, приспособляя их к тому слою читателей, для которых и существовал его журнал» [8, с. 293]. По воспоминаниям его жены, А.А. Сенковской: «То встречались места растянутые, мешавшие ходу действия, задерживающие интерес всей статьи, и которые гораздо лучше было укоротить, обрезать. То были места слабые, которые усердный редактор очень мог позволить себе усилить» [2, с. 78].

Более поздний перевод демонстрирует реализацию принципа доместикации, который обширно применялся в 1860-е гг. и, в частности, выдающимся русским переводчиком И.И. Введенским. Так, автор отечественной версии привносит в оригинальный текст реалии русского помещичьего быта, передавая существительное «*master*» («хозяин») как «барин», а «*boddy servant*» (камердинер) как «лакей». То, что переводчик принадлежит к так называемой «школе Жуковского», придерживающейся

принципов вольной интерпретации содержания подлинника, свидетельствует его свободное обращение с оригинальным текстом, «переиначивание его на свой лад вплоть до прибавления целых фраз от себя» [6, с. 72]: «никогда не покраснею за мою службу у него», «не без чувства гордости», «седьмого сына». В целом, испытывая затруднения в передаче неграмотной речи рассказчика, переводчик пытается сохранить иронический смысл за счет использования приема комической высокопарности и повторяющегося существительного «барин».

Thackeray's Yellowplush Papers.: *Well, we arrived at Dover – Ship Hotel – weal cutlets half a ginny, glas of ale a shilling, glas of neagush, half-a-crownd, a hapn 'y-worth of wax-lites four shillings. And so on. But master paid without grumbling; as long as it was for himself, he never minded the expens* [10, с. 75].

Перевод 1854 г. («Записки мистера Желтоплюша», БдЧ): *Вот мы приехали в Дувр: приморская гостиница – телячья котлетка – полгинеи; стакан элю – шиллинг; стакан лимонаду – полкроны; на полгинеи восковой свечи – четыре шиллинга, и так далее. Но Дьюсис платил без ропоту; для себя он не жалел никаких издержек* [5, с. 37].

Перевод 1860 г. («Записки лакея», БдЧ): *Наконец мы прибыли целы и невредимы в Дувр, где остановились в Ship Hotel. Я всегда говорил, что в провинции жить гораздо дешевле, но здесь это было наоборот, как мой барин скоро и узнал по своим издержкам. В Дувре все так дорого, что бедные трактиричики должны заставлять платить за обыкновенную котлетку три франка, за стакан элю двадцать пять су, а за несколько рюмок теплого вина два франка пятьдесят сантимов. Здесь зажечь одну свечку стоит гораздо дороже, чем сжечь в Лондоне целый их фунт. Впрочем Сенкпуан платил, не обращая внимания на цену. Когда дело касалось до его собственных издержек, то он не жалел ничего* [4, с. 25].

Дословно: *Наконец мы прибыли в Дувр – Шип отель – телячьи котлеты полгинеи, стакан эля шиллинг, стакан лимонада полкроны, восковые свечи за полпенни – четыре шиллинга. И так далее. Но хозяин платил без ропота; пока дело касалось его самого, он не возражал против расходов.*

В данном фрагменте автор перемещает своих героев во Францию, куда те отправляются, чтобы поправить свое материальное положение. Следуя традициям жанра фешенебельного романа, Теккерей предоставляет читателю конкретные цифры и факты из жизни аристократа.

В русской версии 1854 г. очевидно стремление переводчика следовать за автором и соблюдать большинство его установок. Он сохраняет стилистические и национально-культурные особенности оригинала, последовательно передавая названия монет английской денежной системы.

Одновременно с этим переводчик пытается снять ощущение «инокультурности» произведения, сопровождая свой вариант текста обильным просторечием: «стакан элю», «без ропоту». Вероятно, с этой же целью вместо перевода названия отеля «*Ship Hotel*» автор русской версии прибегает к описательному переводу: «приморская гостиница».

Яркой особенностью переводной версии 1860 г. является добавление в текст экспрессивных фраз, отсутствующих в оригинале: «я всегда говорил, что в провинции жить гораздо дешевле», «как мой барин скоро и узнал по своим издержкам», «в Дувре все так дорого, что бедные трактирщики должны заставлять платить» и т. д. Помимо приема распространения и использования сложных конструкций, к которым прибегает переводчик, добиваясь усиления непосредственного эмоционального эффекта, его «соавторское» вмешательство прослеживается в названиях французских денежных единиц, призванных придать повести яркий национальный колорит.

Подводя итог сравнительному анализу двух переводческих интерпретаций повести-пародии У.М. Теккерея «Записки Желтоплюша», опубликованных в журнале «Библиотека для чтения» в 1854 г. и 1860 г., можно сделать вывод о стремлении анонимных переводчиков донести до читателей художественные особенности произведения Теккерея, прибегая, при этом, к различным способам. Более ранняя версия представляет собой адаптацию оригинального текста, под которой принято понимать упрощение его лексического и грамматического состава для недостаточно подготовленных читателей. Подобная переводческая стратегия подразумевает значительное сокращение объема текста и соблюдение баланса между «осваивающими» и «очуждающими» тенденциями.

В отличие от раннего перевода версия 1860 г. в большей степени передает комический эффект оригинала. Реализуя авторское намерение, переводчик сохраняет и порой даже усиливает эту выразительную стилевую черту посредством использования приемов доместикации и распространения, употребления просторечной лексики, продолжения повествовательной игры с читателем. Симптоматично, что перевод выполнен в стиле И.И. Введенского, придерживающегося принципиального стремления – передавать не букву, а «дух» подлинника, что позволяет, несмотря на «соавторство» переводчика, сохранить индивидуальное своеобразие авторского текста и выгодно отличает его от ранней адаптированной версии.

4 Литература

1. Вердеревская, Н.А. Русский роман 40–60-х годов XIX века / Н.А. Вердеревская. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1980. – 136 с.
2. Сенковская, А.А. Осип Иванович Сенковский: биографические записки его жены / А.А. Сенковская. – Санкт-Петербург : Типография Императорской Академии Наук, 1858. – 276 с.

3. Теккерей в воспоминаниях современников / Сост. Гениева Е.Ю. – Москва : Художественная литература, 1990. – 526 с.
4. Теккерей, У.М. Записки лакея / У.М. Теккерей // Приложение к «Библиотеке для чтения». – 1860. – Т. 160. – С. 3–80.
5. Теккерей, У.М. Записки мистера Желтоплюша / У.М. Теккерей // Библиотека для чтения. – 1854. – Т. СХХV. – С. 1–111.
6. Федоров, А.В. Основы общей теории перевода (Лингвистические проблемы) / А.В. Федоров. – Москва : Издательский дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ»; Санкт-Петербург : Филологический факультет СПбГУ, 2002. – 416 с.
7. Чернявская, В.Е. Лингвистика текста: Поликодовость, интертекстуальность, интердискурсивность / В.Е. Чернявская. – Москва : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 248 с.
8. Чуковский, К.И. Высокое искусство / К.И. Чуковский // Чуковский К.И. Собрание сочинений : в 15 т. – Москва : Т8RUGRAM / Агентство ФТМ, 2017. – Т. 3. – С. 7–317.
9. Loofbourow, J. Thackeray and Form of Fiction / J. Loofbourow. – Princeton ; New Jersey : Princeton University Press, 1964. – 236 p.
10. Thackeray, W.M. The Yellowplush Papers / W.M. Thackeray. – New-York ; D. Appleton & Company, 1852. – 219 p.

А.А. Мелещенко (Дёмина)

Томский государственный педагогический университет

Сопоставление подходов к стратегиям языковой локализации видеоигр в отечественном и зарубежном переводе

Статья посвящена анализу существующих подходов к языковой локализации видеоигр в работах отечественных и зарубежных ученых. Рассматриваются существующие классификации переводческих стратегий. Предложено определение переводческих стратегий. Представлено сопоставление существующих подходов, описана их значимость при работе над языковой локализацией.

Ключевые слова: локализация; переводческие стратегии; компьютерные видеоигры; форенизация; доместикация.

Неуклонное развитие компьютерных технологий и рост индустрии видеоигр обуславливают востребованность локализации на рынке переводческих услуг. Несмотря на то, что локализация до сих пор не получила однозначного определения в силу своей многогранности как процесса, она является интересным направлением с точки зрения переводоведения,

так как находится на стыке сразу нескольких дисциплин: локализации программного обеспечения, аудиовизуального, технического и художественного переводов [17, с. 190]. При этом большинство работ, описывающих локализацию, написано зарубежными исследователями, в то время как в отечественном переводоведении знания на данную тему остаются разрозненными и неструктурированными. Необходимость соотнести существующие зарубежные и отечественные подходы по вопросам локализации видеоигр определяет актуальность данного исследования.

Б. Эсселинк в своей работе разделяет «перевод» и «локализацию», по его мнению, перевод – это процесс преобразования письменного или устного текста с одного языка на другой, а локализация – комплексный процесс лингвистических и культурных преобразований продукта, и перевод является лишь одним из направлений локализации [15]. Таким образом, локализация всегда подразумевает и перевод в том числе, а вот перевод локализацию – не обязательно.

Так как видеоигра является, прежде всего, коммерческим продуктом, нацеленным на получение прибыли, то и решение о локализации игры во многом зависит от экономических факторов [2, с. 219].

Качественная локализация, несомненно, существенно влияет на восприятие игры носителями языка перевода, поэтому разработчики должны учитывать не только лингвистический, но и культурный, социальный, исторический и юридический аспекты локализации, которые позволили бы игре соответствовать стране или региону, где её планируется использовать или продавать [13]. Все эти факторы будут в конечном итоге влиять на выбор переводчиком той или иной стратегии перевода, что в совокупности свидетельствует о необходимости углубленного изучения существующих подходов и систематизации данных касательно переводческих стратегий при локализации видеоигр.

Несмотря на активное использование термина «переводческие стратегии», на данный момент у исследователей не сформировалось однозначного подхода к его трактовке, так же, как и какой-либо единой номенклатуры переводческих стратегий. Данный термин принято считать многозначным, так как он не соответствует требованиям терминологичности в силу размытости теоретических обоснований [3, с. 4–5].

Рассмотрев несколько определений данного термина, предложенных разными исследователями, можно прийти к заключению, что большинство из них определяют стратегию перевода как некую генеральную линию поведения переводчика, которая подразумевает под собой комплекс мер и действий [12, с. 64], выбранных переводчиком, основанных на его своеобразном мышлении [4, с. 356], далеко идущих прогнозах касательно текста перевода и необходимости адаптировать текст под ожидания

реципиента [16, с. 53]. При этом выбор подходящей стратегии перевода и выработка оригинальной переводческой концепции зависит от осознания переводчиком конечной цели перевода [1, с. 507–508; 10, с. 172].

Предполагается, что для уместного применения тех или иных переводческих трансформаций, локализатор должен выбрать единую стратегию, которой он будет придерживаться на протяжении всего процесса локализации [7, с. 139–140].

В.В. Сдобников предлагает свою классификацию переводческих стратегий, он разделяет их на три вида:

а) Стратегия коммуникативно-равноценного перевода, в которой воссоздание коммуникативной интенции автора является основной целью перевода;

б) Стратегия терциарного перевода, где воссоздание в переводе коммуникативной интенции автора изначально не предполагается;

в) Стратегия переадресации, в которой учитывается не только коммуникативная интенция, но и необходимость адаптирования текста для читателя [10, с. 119].

В рамках локализации видеоигр, целью которой является передача духа и атмосферы игры [14], становится очевидным, что только две из названных стратегий подходят для заданной цели: либо стратегия коммуникативно-равноценного перевода, либо стратегия переадресации, которые нацелены в той или иной мере на передачу смысла, вложенного в оригинал.

Исследователь утверждает, что выбор той или иной стратегии перевода также неизбежно повлияет на тактики, используемые переводчиком.

Поэтому логично утверждать, что в рамках одной выбранной стратегии переводчик может использовать различные подходы или тактики, которые в совокупности приведут его к поставленной цели [6, с. 319].

Пристальнее изучив классификацию стратегий, предложенную А.Ф. Косталесом, можно заключить, что он выделяет специфические стратегии, которые при ближайшем рассмотрении можно обозначить как некие трансформации или принципы, которым важно следовать при локализации видеоигр. К ним относятся дословный перевод, принцип лояльности, цензура и стратегия компенсации или утраты значения.

К основным же стратегиям он относит форенизацию и доместикацию, которые выделяет как отдельные, главенствующие направления, наиболее подходящие в контексте локализации видеоигр. Он утверждает, что выбор одного из этих двух подходов является ключевым во всем дальнейшем процессе локализации, так как он может повлиять на дальнейшее применение специфических стратегий [14, с. 7–9].

Если важно сохранить особенности оригинала, иногда даже в ущерб восприятию у реципиента, то это говорит об использовании форенизации.

При этом некоторые участки игры могут остаться непереуведенными [8]. Для данного направления характерно применение таких переводческих трансформаций и приемов, как транскрипция, транслитерация, калькирование и дословный перевод [5, с. 129].

Если же важно максимально адаптировать перевод к нормам принимающей культуры, то применяется доместикация. При этом текст оригинала зачастую подвержен сокращению, а акцент в переводе смещен в пользу культурных ценностей языка перевода. Для доместикации характерно использование конкретизации, генерализации, экспликации, модуляции, компенсации, контекстуальных замен и опущения [5, с. 129].

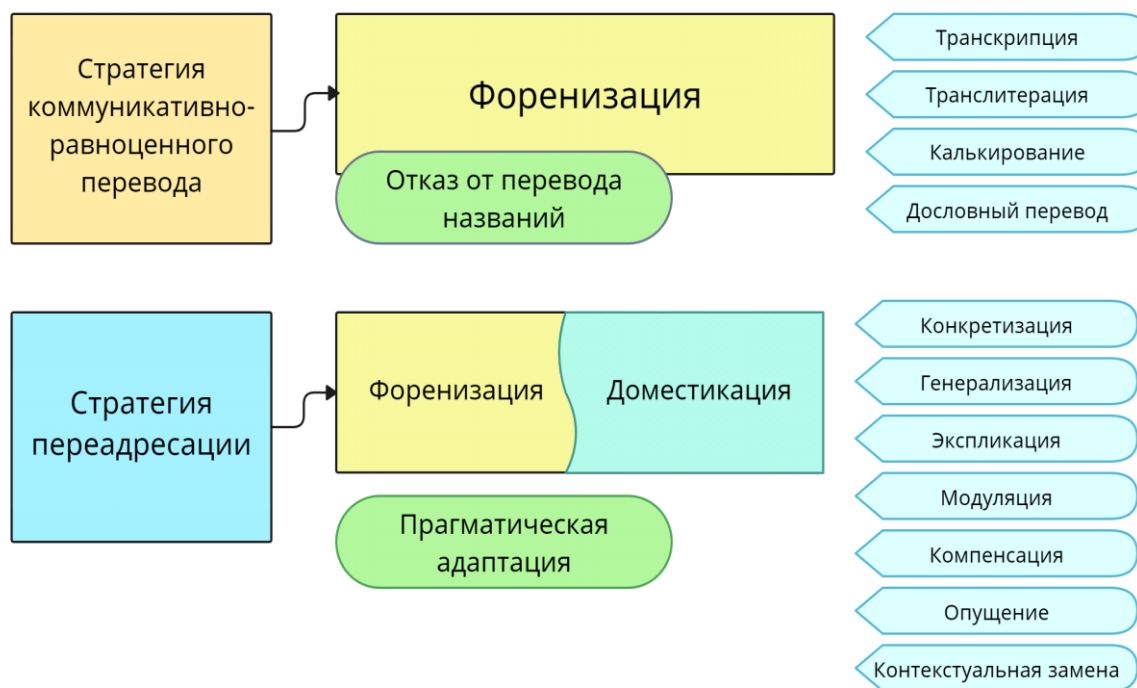
В своей работе А.Ф. Косталес также выделяет несколько крупных тактик, которые переводчик может использовать для достижения наилучшего восприятия в культуре-реципиенте: тактику отказа от перевода, которая может использоваться в любой момент игры, он выделяет как один из подпунктов более широкой стратегии форенизации. По его мнению, особенно часто данный подход касается японских видеоигр, когда перевод имен, топонимов и некоторых изречений мог бы быть правильным с лингвистической точки зрения, но при этом был бы нежелательным с точки зрения ожиданий игроков, что идет вразрез с основной целью локализации [14, с. 8].

Данный подход также применим по отношению к переводу названия самой игры, потому что зачастую название игры является ее товарной маркой и должно быть узнаваемо во всем мире. Немаловажную роль в этом вопросе играет и вопрос оформления обложки: она должна выглядеть красиво, а перевод зачастую занимает слишком много места [8].

Прагматическая адаптация текста используется, когда перед переводчиком стоит задача добиться заданного коммуникативного эффекта [4, с. 221]. Локализатор при этом может вставлять какие-либо пояснения или интерпретировать текст так, чтобы это было понятно носителям культуры-реципиента, часть информации может опускаться, если она может помешать благоприятному воздействию продукта на получателей. В этом смысле понятие транскреации, предложенное К. Мангирон и М. О'Хаган, будет являться подвидом прагматической адаптации, так как имеет ту же цель – вызвать у реципиента ту же реакцию, которая была задумана автором оригинала [17; 9, с. 268–269]. Этот подход подразумевает возможность использования любых переводческих трансформаций для достижения адекватности перевода, в попытке переводчика передать смысл, вложенный в оригинал, а не само оригинальное сообщение [11, с. 197].

Данные тактики перевода можно соотнести с предложенной В.В. Сдобниковым классификацией переводческих стратегий, чтобы

выделить наиболее подходящие в контексте локализации видеоигр. Таким образом, тактики, направленные на сохранение и передачу оригинала – форенизация и отказ от перевода названий – будут соотноситься со стратегией коммуникативно-равноценного перевода.



*Рис. Сопоставление переводческих стратегий и тактик
В.В. Сдобникова и А.Ф. Косталеса*

Доместикация и прагматическая адаптация текста, как тактики, позволяющие сделать текст оригинала в большей степени понятным для реципиента, в сочетании с форенизацией, соотносимы со стратегией переадресации.

Таким образом, соотнося работы В.В. Сдобникова и зарубежных исследователей, можно представить классификацию переводческих стратегий в виде рисунка.

Опираясь в своей работе на структурированные данные касательно выбранной стратегии перевода, локализатор может избежать ошибок и решений, идущих вразрез с основной целью локализации, что в позитивном ключе повлияет на восприятие конечного продукта потребителем и коммерческую составляющую процесса.

Разрозненность существующих данных в отечественных работах, посвященных локализации, и соотносимость их с ключевыми работами зарубежных исследователей, говорит о необходимости проведения дальнейшего углубленного изучения данного вопроса.

Литература

1. Гарбовский, Н.К. Теория перевода: учебник / Н.К. Гарбовский. – Москва : Изд-во МГУ, 2007. – 544 с.
2. Знамеровская, А.О. Междисциплинарность как ключевая характеристика процесса локализации компьютерных игр / А.О. Знамеровская, А.В. Агеева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2021. – № 1. – С. 218–222.
3. Кафискина, О.В. Стратегия перевода как термин переводоведения / О.В. Кафискина // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. – 2017. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategiya-perevoda-kak-termin-perevodovedeniya> (дата обращения: 17.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
4. Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие / В.Н. Комиссаров. – Москва : ЭТС. – 2002. – 424 с.
5. Кулманакова, Д.А. Стратегии доместикации и форенизации при переводе художественного произведения (на материале романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» и его перевода на французский язык) / Д.А. Кулманакова, Л.А. Спектор // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 10-1 (88). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-domestikatsii-i-forenizatsii-pri-perevode-hudozhestvennogo-proizvedeniya-na-materiale-romana-m-a-bulgakova-master-i-margarita-i> (дата обращения: 17.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
6. Лякутина, А.Д. Проблема локализации видеоигр с английского языка на русский / А.Д. Лякутина // Язык, перевод, коммуникация в условиях полилога культур : Материалы Всероссийской молодежной конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 13–14 мая 2021 года / Под общей редакцией А.В. Рубцовой. – Санкт-Петербург: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2021. – С. 317–330.
7. Петелина, Ю.Н. Локализация имен собственных в переводе: лингвокультурный аспект / Ю.Н. Петелина, О.В. Акимова, Д.Р. Мухамедова // Креативная лингвистика : сборник научных статей. – Астрахань : Астраханский государственный университет имени В.Н. Татищева, 2022. – С. 138–143.
8. Петраченко, М.В. Локализация компьютерных игр / М.В. Петраченко. – URL: <https://www.rgph.vsu.ru/ru/science/sss/reports/5/petrachenko.pdf> (дата обращения: 17.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
9. Петрова, О.В. Что, где, когда, зачем и как? (Размышления о прагматической адаптации) / О.В. Петрова // Актуальные проблемы филологии

и педагогической лингвистики. – 2021. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chto-gde-kogda-zachem-i-kak-razmyshleniya-o-pragmaticheskoj-adaptatsii> (дата обращения: 17.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

10. Сдобников, В.В. Стратегия перевода: общее определение / В.В. Сдобников // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2011. – № 1. – С. 165–172.

11. Тимохов, А.Д. Стратегии транскреации в локализации видеоигр (на материале игры «Team Fortress 2») / А.Д. Тимохов // Litera. – 2023. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-transkreatsii-v-lokalizatsii-videoigr-na-materiale-igry-team-fortress-2> (дата обращения: 17.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

12. Швейцер, А.Д. Теория перевода : Статус, проблемы, аспекты / А.Д. Швейцер. – Москва : Наука, 1988. – 215 с.

13. Bernal-Merino, M.Á. On the Translation of Video Games / M.Á. Bernal-Merino. – 2006. – URL: https://www.jostrans.org/issue06/art_bernal.php, free. – Title from screen. (дата обращения: 17.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

14. Costales, A.F. Exploring translation strategies in video game localizations / A.F. Costales. – 2012. – URL: https://www.researchgate.net/publication/244478027_Exploring_Translation_Strategies_in_Video_Game_Localization, free. – Title from screen. (дата обращения: 17.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

15. Esselink, B. A Practical Guide to Localization / B. Esselink. – Amsterdam; Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 2000. – 488 p. – URL: <https://archive.org/details/practicalguideto0004esse/page/3/mode/1up?view=theater>, free. – Title from screen. (дата обращения: 17.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

16. Hönic, H.G. Strategie der Übersetzung : Ein Lehrund Arbeitsbuch / H.G. Hönic, P. Kußmaul. – Tübingen : Narr, 1982. – URL: <https://archive.org/details/strategiederuber0000honi/page/n1/mode/2up>, free. – Title from screen. (дата обращения: 17.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

17. Mangiron, C. Games without Borders: The Cultural Dimension of Game Localization / C. Mangiron // Hermēneus. – 2016. – No. 18. – P. 187–208. – URL: https://www5.uva.es/hermeneus/wp-content/uploads/arti06_18.pdf, free. – Title from screen. (дата обращения: 17.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

Науч. рук.: Полякова Н.В., к-т филол. н., доц.

Н.И. Назаренко

Мариупольский государственный университет имени А.И. Куинджи

**Роман «Записки Барри Линдона» В.М. Теккерея
в аспекте взаимодействия искусств**

В статье рассмотрены особенности киноадаптации романа В.М. Теккерея «Записки Барри Линдона, эсквайра». Данное произведение Теккерея является английским вариантом плутовского романа. Сценарий фильма (режиссер Стенли Кубрик), не имеет существенных отличий от романа, литературный текст присутствует в фильме в виде эпиграфа, эпилога и закадровых комментариев.

Ключевые слова: плутовской роман; мемуары; экранизация; рассказчик; кинематограф, художественный образ, исторический дискурс.

«Записки Барри Линдона, эсквайра» – один из ранних романов знаменитого английского писателя XIX века Вильяма Мейкписа Теккерея. Первоначальный вариант этого произведения под названием «*The Luck of Barry Lyndon*» («Удача Барри Линдона») был напечатан в виде сериала в журнале «*Fraser's Magazine*» в 1844 г. Теккерей основал роман на рассказах о жизни и всякого рода приключениях англо-ирландского охотника за удачей Эндрю Робинсона Стони и позже переиздал его под названием «*The Memoirs of Barry Lyndon, Esq.*» в 1856 году. Переводчица Р. Гальперина сочла возможным употребить «записки» вместо «мемуары, воспоминания». Исследовательница английской литературы В. Ивашева считает это творение Теккерея пародией на так называемый «ньюгейтский» роман, который идеализировал «благородных» разбойников и прекраснодушных головорезов [2, 209], но мы рассматриваем данный роман в качестве английского трансформированного варианта классического плутовского романа. Основой сюжета является жизнеописание ирландца Редмонда Барри, рассказанное им самим. Герой, выходец из обедневшего дворянского рода, в 16 лет покинувший родной дом из-за дуэли, отправляется в странствия по Европе. Он участвует в Семилетней войне в составе английской армии, затем прусской армии короля Фридриха II, потом начинается его блистательное восхождение в мир аристократии путем мастерской игры в карты, путешествие по европейским дворам и, наконец, завершается женитьбой на самой богатой женщине в Ирландии – леди Линдон. Лжец, авантюрист, мошенник, игрок по жизни, он промотал все ее состояние и закончил свой век в долговой тюрьме. В ходе своего повествования Редмонд Барри правдиво описывает общество в его кровавых войнах, бесчеловечном рекрутстве, неприглядной и распутной жизни аристократии, в продажности и циничности великих мира сего, карточные игры, проигранные состояния и честь. В этой истории

выражается и характерный для буржуазной эпохи индивидуализм, и трезвое осознание того, что жизнь, посвященная социальной карьере, требует жертв, первая из которых – мораль, и ощущение неизбежного провала плута-выскочки, поскольку ресурсы этого мира ограничены, и попытка завладеть ими неизбежно наталкивается на противодействие тех, кто движим аналогичными устремлениями.

В наши дни этот роман Теккерея практически не упоминался до 1975 года, когда появился фильм Стэнли Кубрика «Барри Линдон», созданный по сценарию самого режиссера. Экранизация романа восхищает богатым изобразительным решением, точным и тонко стилизованным воспроизведением эпохи середины XVIII века. Фильм получил 4 Оскара, в том числе за блестящую операторскую работу Джона Олкотта и музыкальное сопровождение – использована музыка Иоганна Себастьяна Баха, Георга Фридриха Генделя, Вольфганга Амадея Моцарта, Джованни Пайзелло, Франца Шуберта и Антонио Вивальди. Фрагменты «Сарабанды» Генделя сопровождают драматические эпизоды в жизни главного героя, «Марш Хохенфридбергера», созданный королем Пруссии Фридрихом II, звучит по время сцен Семилетней войны. В сцене соблазнения леди Линдон аккомпанементом звучит чарующая музыка Шуберта на фоне ночного пейзажа, пронизанного лунным светом.

Прекрасный визуальный ряд кинокартины, основанный на эффекте естественного освещения, создал аутентичную атмосферу XVIII века – замки, усадьбы, пейзажи, сотканные из солнечного света и почти осязаемого движения воздуха, костюмы и многочисленные предметы быта. Эстетический вкус Кубрика, его знание истории и стремление к реалистичности придали фильму неподражаемое сходство с живописью. Многие сцены напоминают полотна знаменитых художников той эпохи – Хогарта, Ватто, Рейнольдса, Фрагонара и Констебла. Костюмы и макияж леди Линдон создают впечатление оживших портретов кисти Томаса Гейнсборо.

В фильме С. Кубрика, который по праву можно считать одним из лучших костюмированных исторических фильмов мирового кинематографа, присутствует также и литературный текст в виде эпиграфа, эпилога и закадровых комментариев, которые читает британский актер Майкл Хордерн. В романе повествование, как и положено в пикареске, идет от первого лица, в киноленте появляется образ рассказчика от третьего лица, который создает эффект присутствия всеведущего автора, который зачастую иронично комментирует происходящее на экране. Например, уже упомянутую сцену соблазнения леди Линдон рассказчик заключает следующей ремаркой: «Если сказать коротко, не прошло и шести часов после их встречи, как ее милость влюбилась» [1], что, кстати, существенно отличается от романа – Барри Линдону пришлось потратить много времени и усилий, чтобы завоевать даму.

Создается впечатление, что комментатор с самого начала знает истину о персонаже – ту истину, которая пока непонятна самому герою, и предвидит утрату иллюзий и закономерное превращение юного идеалиста в прагматичного циника. Его едкие замечания обращают в фарс то, что самим героем переживается как драма. Эта смена точек зрения визуально сопровождается переходом на дальний план – фигуры персонажей мельчают на фоне великолепных пейзажей сельской Англии. «Прекрасное равнодушие природы как бы дополняет жестокое равнодушие истории и ироническое равнодушие рассказчика, который посмеивается над своим недалеким персонажем» [5].

В романе крах главного героя наступает в результате судебных тяжб, возбужденных его врагами и кредиторами. В фильме в результате дуэли (придуманной режиссером) между Барри Линдоном и его пасынком – лордом Буллингдоном, Линдон проявляет мужество и благородство в отличие от врожденного аристократа, но терпит поражение и лишается всего, что удалось приобрести.

Фильм Стэнли Кубрика «Барри Линдон» подтверждает, «что прошлое всегда является нам сквозь призму исторического дискурса и художественных образов» [3, 243], и является многогранным произведением искусства, созданным на основе взаимодействия литературы, кинематографа, музыки и живописи.

Литература

1. Барри Линдон / реж. С. Кубрик. – URL: <http://hdrezka.ag/films/foreign/2936-barri-lindon.html> (дата обращения 15.04.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
2. Ивашева, В.В. Английский реалистический роман XIX века в его современном звучании / В.В. Ивашева. – Москва : Художественная литература, 1974. – 464 с.
3. Нэрмор, Д. Кубрик / Д. Нэрмор. – Москва : Rosebud Publishing, 2012. – 416 с.
4. Теккерей, В.М. Записки Барри Линдона / В.М. Теккерей. – Москва : Эксмо, 2011. – 206 с.
5. Фоменко, А. Карьера парвеню / А. Фоменко. – URL: <https://art1.ru/2013/06/19/karera-parvenyu-13772> (дата обращения 17.04.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

В.С. Новикова
*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

English as a second language for elderly learners

The relevance of the study is determined by the educational paradigm change in higher education institutions, namely the transition from classical to innovative educational paradigm. This is especially important for the elderly teachers, on the example of Tomsk polytechnic university (TPU). The research focuses on practical approaches to teaching English to senior learners in the Russian system of higher education.

Key words: gerontology; educational website; senior learners; computer-assisted language learning (CALL).

Demographic changes of the last decades influenced an increase in the proportion of elderly people of total population. Thus, according to statistical research of Novosibirskstat, the highest life expectancy in Siberia was recorded in Tomsk region – 70.7 years.

The main aim of the work is to implement and analyze computer assisted language learning using E-technologies (educational websites).

The novelty of this paper is studying educational websites, chosen, with a view to teaching senior learners.

The significance of study of the problem is the need for the development of gerontological education in Russia and the development of training programs using CALL for senior learners.

This work was written in the framework of an interdisciplinary approach. We studied the developments in the field of didactics: A. Ershov, A. Kuznetsov, I.V. Robert, etc., gerontological education: P. Jazvis, M.S. Knowles, O.N. Molchanova, S.I. Zmeev, M.D. Makhlin, social gerontology: V.D. Alperovich, M.E. Elyutina, B.G. Ananyeva, L.I. Antsyferova, and the field of gaming and computer technologies: V.G. Gulchevskaya, G.K. Selevko, V.T. Fomenko, B. Hunter. It is also necessary to take into account the experience in the field of CALL: M. Levy, G. Davies, J. Higgins, J. Underwood etc. and game learning: J. Huizinga, Zakeriya Ka-zanci and M. Scanlon.

Gerontological education

Foreign theoretical understanding of older person's education challenges dates back to 1970s of twentieth century, in Russia – 2000s. Gerontological education was considered in whole as a field of knowledge. Only recently research experience of older person's linguistic gerontological education has been showed. Otherwise, in modern Russian society there are undeveloped scientific approaches to the subject matter of gerontological education, understudied practices of this activity, and weak implementation in Russian

higher education. However, in Russia there are institutions and schools for older adults, which work in the form of educational entertainment.

We assure that gerontological education does not pursue a goal of obtaining a professional degree. It refers to the informal education, aimed at personal development of older adults and at being active in their everyday life.

According to S.I. Zmeev, the elderly people are already realized in social and creative activities and they tend to pass on information to younger generations, rather than learning or gaining new knowledge by themselves [1, p. 56].

The term gerontological education is used to describe and theorize how older adults learn. Developing learning programs, choosing websites and interactive activities for older adults it is necessary to respond to their psychological peculiarities: they are self-directed and take responsibility for their own learning. «The best way to assist adults in their learning includes informing them why they need to know the topic, teaching the topic using experiential learning techniques, and having the adults solve a problem that is of immediate importance to them» [3, p. 25].

Computer-assisted language learning

Origins of computerization of education in the USSR come to the beginning of the 1960s, as well as the early developments in computer-assisted language learning (CALL) date back to 1960-70s, when the first computers were used for language learning (American universities). The difficulties that existed that time were organizational problems for learners to go to computer terminal; «the high cost of early machines and demands upon them for research meant that time allocated for teaching and learning was limited. CALL is closely related to many other disciplines and the computer, as a tool to aid or study teaching and learning, is often subsumed within them. For example, CALL has become increasingly integrated into research and practice in the general skills of reading, writing, speaking and listening and more discrete fields, such as autonomy in learning» [4, p. 12].

In our previous research we emphasized the importance of board games with the help of smart technologies for students in the educational process [2, p. 72], i.e. we directed the educational process to E-learning.

This paper reveals study of using websites with senior learners.

Practical part

There are many educational websites throughout the world. They have many purposes: to learn foreign languages, to describe a course, to inform (encyclopedia websites), to entertain (interactive quizzes).

Choosing and assessing website we should have a particular user in mind. Our users are Russian elderly learners who want to study or improve English. Elderly adults concern about technological issues and sometimes further

training is required to be computer-literate. Consequently, ease and simplicity of the website use is of great importance.

To facilitate and encourage learning, it is necessary to choose educational website that helps learners practice four groups of skills: listening, reading, writing and speaking instead of learning new vocabulary or new grammar. Thus, we studied the content of randomly chosen websites throughout the whole Internet, and present the good one as an educational tool for teaching elderly students.

Learn English <http://learnenglish.britishcouncil.org/en>. There are hundreds of pages of video and audio along with interactive exercises. Learners can test their level and find lessons and activities designed for them. The website has tips to use it effectively for independent learners (six great ways to help you improve your English here or the best technique for using our pages).

Registration on the website is free and simple. It allows users to interact with other users and to add comments. The interface of Learn English has various sections (Listen and watch, grammar and vocabulary, business and work). But there is no clear division between language levels. However, having identified student's level, learners will be able to choose lessons, video and audio episodes developed for them. The website has the section Writing e-mails which helps to organize, start, finish and send an e-mail. It is particularly important for older adults who work in TPU (Tomsk Polytechnic University). The university sets a strategic goal to increase publication activity. Teaching staff members have to submit sometimes paper for publication via e-mails or practice business writing with foreign colleagues. Thus, it is necessary to know the rules of e-mail etiquette. Also, professional podcasts cover various subject areas such as psychology, technology, medicine, marketing, management etc. The podcast can be downloaded in mp3 format. Learners can also use section Fun and Games to play (word formation, Tense games etc.), listen to jokes and post comments. The website combines good activities and interactivity. The content is sequenced and learners can test their language level. Website guidance is clear. Using the website, teachers may encourage senior students to play, interact, listen, read and write.

Conclusion

Interaction with a website is an important tool in the educational activity, especially with older adults. However, it does not always determine success among learners; many learners had complexity of access to the digital environment. All in all, interactive components of the website perform the function of entertainment and to some extent accomplish educational function.

Fluency in English language, understanding and ability to use language skills are important competencies for older adults in the system of higher

education. Consequently, there is a need for the development of an intensive training program and a new learning approach, which will contribute to successful teaching of older adults.

Литература

1. Змеев, С.И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых / С.И. Змеев. – Москва : ПЕР СЭ, 2007. – 272 с.
2. Novikova, V.S. Smart Edutainment as a Way of Enhancing Student's Motivation (on the Example of Board Games) / V.S. Novikova, L.V. Beskrovnyay // Smart Education and Smart E-Learning, Smart Innovation, Systems and Technologies. – 2015. – № 41. – P. 69–79.
3. Cohen, E.B. Learning Objects and E-Learning / E.B. Cohen // An Informing Science Perspective Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects. – 2006. – № 2. – P. 24–33.
4. Ken Beatty. Teaching and researching computer-assisted language learning / Ken Beatty. – London : Pearson education, 2003. – P. 10–17.
5. British Council: Learn English Online. – United Kingdom. – URL: <http://learnenglish.britishcouncil.org/en> (дата обращения: 20.09.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

Е.А. Новикова

Белорусский национальный технический университет

Разработка контролирующих заданий на основе интернет-сервисов

В данной статье рассматриваются понятия контроль, контролирующие задания и их использование и проведение на основе интернет-сервисов на учебных занятиях для студентов лингвистического вуза. Описываются функции контроля. Рассматриваются особенности использования контролирующих заданий в образовательном процессе, их преимущества и недостатки использования.

Ключевые слова: контролирующие задания; контроль; коммуникативная компетенция; мотивация, иностранный язык.

Контроль играет ключевую роль в образовательном процессе, путем контроля можно выявить и проверить качество и результативность обучения, стимулировать и регулировать образовательный действия студентов. Контроль создает условия для активизации и вовлечения обучающихся в учебный процесс. Основной целью контроля является проверка уровня учебных достижений по иностранному языку у студентов.

Для решения этой цели необходимо решить некоторые задачи: организовать обратную связь качества усвоения обучающимися учебного материала; создать условия, которые мотивируют обучающихся на активную деятельность; обеспечить и создать условия для взаимоконтроля и самоконтроля.

Для того, чтобы правильно разработать контролирующие задания, необходимо преподавателю знать о функциях контроля. Контроль выполняет ряд функций: контрольно-корректирующую, контрольно-предупредительную, диагностическую. Данные функции предполагают выявление степени усвоения знаний у студентов, выявление потенциальных проблемных зон с целью предотвращения их и позволяют внести коррективы в дальнейший учебный процесс, посредством методически правильной расстановки акцентов в организацию учебной деятельности с целью улучшения овладением иностранным языком у обучающихся. Необходимо также преподавателю установить критерии для оценки предъявляемого учебного материала в соответствии с требованиями учебной программы для определения степени овладения навыками по иностранному языку [2, с. 129]. Также необходимо соблюдать общепедагогические требования к проведению контроля учебных достижений. Прежде всего необходимо обеспечить регулярность проведения контроля каждого студента с обязательной констатацией его продвижения в усвоении тем по иностранному языку, это включает: необходимость отслеживания прогресса, наблюдение за каждым обучающимся на протяжении учебного года и обеспечение обратной связи. Это подход способствует развитию потребности в систематической работе над иностранным языком у каждого обучающегося. Данное требование к проведению контроля позволяет анализировать динамику развития коммуникативных, речевых и социокультурных навыков у студентов на учебных занятиях по иностранному языку.

Для обеспечения объективности контроля требуется создание и наличие понятных критериев оценки учебных результатов, которые разработаны с учетом образовательных стандартов и следует придерживаться этих критериев. Объективность контроля достигается через количественную и качественную оценку результатов обучения (включая полноту развития темы и способность решать коммуникативные задачи), однако важно, чтобы строгость оценок сочеталась с заботой о каждом студенте и поощрялись успехи. Соблюдение стимулирующего и воспитательного воздействия к выставяемой отметки, является важным аспектом контроля. Оценки не только измеряют знания и навыки в баллах, но также служат средством мотивации студентов. Для осознания успешности овладения иностранным языком важны взаимооценка и самооценка, в целях

формирования адекватной самооценки необходимо ознакомить обучающихся с критериями выставления отметок и сопровождать их выставление словесными комментариями. Контрольно-оценочная деятельность по иностранному языку должна осуществляться с позиций коммуникативной направленности контроля в различных видах речевой деятельности на иностранном языке и быть направлена на оценку этого основного параметра. Таким образом, оценка владением иностранным языком должна быть сбалансированной, включая как внешнее проявления, так и внутреннюю самооценку студента [1, с. 61].

Компьютерный тестовый контроль представляет собой мгновенное средство для оценки уровня усвоения знаний у обучающихся с незамедлительной коррекцией ошибок, это дает возможность преподавателю оперативно оценить и проверить степень сформированности знаний по иностранному языку и прогресса в учебном процессе по иностранному языку. Выделим некоторые дидактические цели компьютерных тестов:

1. Оценка успеваемости студентов.
2. Помощь в учебном процессе, идентификация проблемных сторон и потребностей в дополнительной поддержке.
3. Оценка эффективности использования подходов и методов обучения.
4. Стимулирование студентов к более активному участию в обучении.

Использование компьютерных тестов позволяет достичь большей объективности в оценке знаний и навыков студентов, а также оценить их самостоятельность и адаптивность в учебном процессе. Выполнение тестовых заданий и анализ результатов, помогают преподавателю адаптировать учебный процесс к индивидуальным потребностям каждого студента. Интерактивность возможна только при использовании компьютерных средств, они позволяют более динамично взаимодействовать и получить анализ результатов.

По формату тестовых заданий можно выделить открытые и закрытые, открытые задания предполагают, что студент формулирует ответ сам например: *close test*– данный тест направлен на восстановление пропущенных слов; *completion test*– в таком тесте студент дополняет информацией предложения или текст; *substitution*– предполагает изменение формы слова или структуры.

Закрытые задания такие как: *multiple-choice test*– этот вид контрольно-контролирующих заданий предполагает множественный выбор вариантов, с помощью данного теста преподаватель не может проверить усвоение лексики у студентов, а только рецептивные навыки; *alternative response*– предполагает альтернативный выбор вариантов; *matching test*–

данный вид заданий предполагает подбор пар по темам; *rerrangement test*; *true-false test*.

При проведении контроля с использованием контролирующих заданий на основе интернет-сервисов есть не только преимущества, но и недостатки, например потеря индивидуального подхода к студенту, так как тест един для всех и ранжируя студентов по стандартным мерам, в отличие от мышления человека, таким образом тестирование приводит к отсутствию раскрытия индивидуальности. Контролирующие задания, особенно в форме тестов направлены на стандартное применение готовых знаний и выбора верного ответа. Еще одним главным недостатком, является отсутствие речевого компонента в ответе студента, так как освоение навыками речевой деятельности при помощи онлайн тестирования проверить сложно. Так же немало важной проблемой, является взлом, использование «коллективного разума» и интернета.

Понимая во внимание преимущества и недостатки контролирующих заданий на основе интернет-сервисов для контроля успеваемости по учебному предмету иностранный язык, каждый преподаватель должен убедиться в надежности выбранного интернет-ресурса. При разработке контролирующих заданий на основе интернет-сервисов, можно использовать следующие сервисы: *Master-test*, *Easytestmaker*. Это бесплатный сервис, который позволяет создавать контрольно-контролирующие задания, можно создавать онлайн тесты, а также их можно загрузить. Мотивационная готовность обеспечивается интерактивностью и контроль осуществляется при использовании онлайн-сервиса это позволяет студенту оценить успех самостоятельно.

Литература

1. Андреева, Т.Н. Коммуникативный подход к обучению лексике / Т.Н. Андреева // Актуальные проблемы обучения иностранным языкам на современном этапе: Матер. междунар. Науч. – метод. конф. Минск, 23–25 ноября 1999 г. – Минск., 1999. – С. 61–65.
2. Леонтьева, Т.П., Будько А.Ф. Методика преподавания иностранного языка. – 2017. – С. 129–132.

Переводческие ошибки в русскоязычной версии учебника «Курс китайского языка» под редакцией Яна Цзичжоу

Статья посвящена анализу переводческих ошибок, допущенных в русскоязычной версии учебника «Курс китайского языка» под редакцией Яна Цзичжоу. Исследование выявило основные виды ошибок при переводе, связанные с грамматической структурой, формой слова, написанием слова, несвойственным употреблением структуры, которые вызывают искажение информации в тексте.

Ключевые слова: перевод; переводческие ошибки; переводческие трансформации; китайский язык; русский язык.

Актуальность исследования обусловлена улучшающимися отношениями между Россией и Китаем и закономерным желанием российских граждан изучать китайский язык. Китайская сторона начинает переводить существующие учебники на русский, но, из-за того, что учебники не проверяются носителями русского языка, то в объяснении фонетических и грамматических правил в соответствующих разделах учебника можно встретить различные ошибки.

Источником материала исследования послужил учебник «Курс китайского языка» под редакцией Яна Цзичжоу. На текущем этапе исследования исследовано 96 страниц из 157 и выявлено 58 ошибок.

Целью исследования является выявление переводческих ошибок, допущенных в русскоязычной версии вышеуказанного учебника.

Ю.В. Фоменко полагал, что переводческие ошибки должны строиться в зависимости от правил языка [1, с. 13]. Так как в языке существуют правила произношения, словоупотребления, фразеологии, морфологии и синтаксиса, а также орфографии, в данном исследовании за основу взяты пять видов ошибок, сформулированные О.В. Дубковой: морфологические, лексические, синтаксические, грамматические и орфографические [2, с. 144].

1) Морфологические ошибки заключаются в неправильном использовании формы или образовании слова. Например:

1.1 请您再念一遍! *Qǐng nín zài niàn yībiàn* «Читайте ещё раз, пожалуйста!»

Предложенный в учебнике перевод был неправильным из-за использования не той формы «читайте». Из-за этого грамматически правильно будет форма «прочитайте», показывающая, что действие нужно выполнить единожды.

1.2. 再写一遍。 *Zài xiě yībiàn*. «Пишите ещё раз».

Предложенный вариант считается неправильным также из-за того, что была использована не та форма. Вместо «пишите», которая показывает на продолжительное действие, нужно написать «напишите», показывая, что действие нужно совершить один раз.

1.3. 舌尖阻, 不送气, 清塞音。舌尖顶上齿龈, 口腔充满气息, 猛把舌尖移下, 使气流爆发而出。声带不振动。 *Shéjiān zǔ, bù sòngqì, qīng sèyīn. Shéjiān dǐng shàng chǐyín, kǒuqiāng chōngmǎn qìxí, měng bǎ shéjiān yí xià, shǐ qìliú bào fà ér chū. Shēngdài bù zhèndòng*. «По месту образования «d» является таким же, как и русский «д», но глухой. Разница в том, что «d» произносится без придыхания».

В данном предложении塞音 *sèyīn* перевели как «глухой», что неправильно, так как «глухой» относится к «таким же», из-за чего правильным вариантом является другая форма – «глухим».

2) Орфографические ошибки заключаются в неправильном написании слова, и могут быть допущены только на письме. Например:

2.1. 名词或代词作定语, 表示限定和修饰所有, 所属关系时, 要加 «的» 例如。 *Míngcí huò dàicí zuò dìngyǔ, biǎoshì xiàndìng hé xiūshì suǒyǒu, suǒshǔ guānxì shí, yào jiā «de» lìrú*. «Когда местоимение и существительное выступают в роли определения, выражающего possessive отношение, после них необходима частица «的 *de*».

В данном предложении сразу две ошибки, одна из которых заключается в неправильном написании слова «определение», а вторая заключается в неправильном переводе словосочетания «притяжательное отношение».

2.2. ...气流从舌面前部与硬腭间摩擦而出。 *Qìliú cóng shé miànqián bù yǔ yìng'è jiān mócā ér chū* «...средняя часть поднимается высоко к твердому небу».

В данном предложении присутствует две ошибки: твердому и небу. Твердому является неправильной формой слова «твердому», а «небу» нуждается в «ё», чтобы было понятно, о чем идёт речь.

3) Грамматические ошибки заключаются в неправильной структуре языковой единицы: слова, словосочетания и д.р. Например:

3.1. 读课文, 要大声朗读。 *Dú kèwén, yào dàshēng lǎngdú* «Читайте текст, надо вслух».

В данном предложении ошибка заключается в слове «нужно». В учебнике был дан перевод «надо», что является грамматически неверным, и необходимо изменить слово на «нужно».

4) Лексические ошибки приводят к искажению информации в тексте, так как употребляются в несвойственных значениях.

4.1. 替换 *Tìhuàn* «Смените слова»

В данном словосочетании было употреблено «смените», что в корне меняет смысл задания. В связи с этим, нужно использовать «замените».

5) Синтаксические ошибки заключаются в нарушении норм формального синтаксиса.

5.1. 定语在词组中放在名词前边。 *Dìngyǔ zài cízǔ zhōng fàng zài míngcí qiánbian* «Определение ставится перед существительным в обороте».

В данном предложении ошибка заключается в неправильном порядке слов. Для больше логичности стоит использовать прямой порядок слов.

Таким образом, можно сказать, что процентное соотношение допущенных ошибок следующее: морфологических ошибок – 29 %, орфографических – 25 %, грамматических – 10 %, лексических – 20 %, синтаксических – 19 %. На наш взгляд, проблеме некорректного перевода учебников китайского языка, изданных в Китае, на русский язык следует уделять большое внимание, поскольку современные тенденции обуславливают спрос на появление учебной и справочной литературы на российском рынке. Так как китайский и русский языки имеют сильные различия во всех пластах языка, то необходимо анализировать ошибки в уже изданных учебниках, чтобы повысить качество издаваемого материала.

Литература

1. Дубкова, О.В. К вопросу о типологии переводческих ошибок (на материале переводов с китайского языка на русский) / О.В. Дубкова. – Текст : непосредственный // Вестник НГУ. Серия: История, филология. – 2009. – Т. 8. – Вып. 4. – С. 144–149.

2. Фоменко, Ю.В. Типы речевых ошибок. Учебное пособие / Ю.В. Фоменко ; Новосибирский государственный педагогический университет. – Новосибирск : НГПУ, 1994. – 60 с. – Библиогр.: с. 58–60. – ISBN 5-85921-028-0. – Текст : непосредственный.

Науч. рук.: Краевская И.О., к. филол. н., доц.

А.С. Парнюгин^{1,2}

¹Сибирский государственный индустриальный университет,

*²Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

О применении материалов ЕГЭ для измерения уровня готовности к изучению иностранного языка в неязыковом вузе

На основе анализа исследований ЕГЭ по иностранному языку как предиктора успешности обучения в вузе, а также некоторых тенденций в аттестации выпускников в форме ЕГЭ в последние годы делается вывод о ЕГЭ по иностранному языку как потенциально эффективном средстве оценке готовности к обучению в вузе на неязыковых специальностях.

Ключевые слова: ЕГЭ; иностранный язык; вступительные экзамены; высшее образование; готовность к обучению.

Одна из важнейших универсальных компетенций (УК), определяемых государственными образовательными стандартами высшего образования ФГОС ВО (3++) как неотъемлемая часть профессиональной квалификации – способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах). Эта компетенция помогает функционировать другим УК, например, способности осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде, а также способности воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах [10].

Готовность к развитию этих компетенций в высшем учебном заведении отражается в результатах изучения школьных курсов русского и иностранного (как правило, английского) языков. Однако если успешность изучения курса русского языка учитывается при приёме в вуз практически на все направления и специальности посредством учёта результата единого государственного экзамена (ЕГЭ) или сдачи вступительного испытания, то уровень владения иностранными языками не принимается во внимание, за исключением случаев приёма на языковые специальности либо на программы, реализуемые совместно с зарубежными вузами-партнёрами. Следствие такой практики – значительная неоднородность контингента начинающих обучение в вузе по уровню владения иностранным языком и проблема выявления этого уровня в начале изучения курса иностранного языка и его учёта в дальнейшем обучении.

Одним из возможных средств решения этой проблемы могло бы быть использование результатов ЕГЭ по иностранному языку. Федеральный

государственный стандарт среднего общего образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. N 413 [9], предполагал сдачу в обязательном порядке ЕГЭ по иностранному языку, что могло бы дать вузам возможность использовать результаты ЕГЭ если не для отбора абитуриентов, то для оценки уровня владения языком в начале обучения. Однако эта практика так и не была введена, так как ЕГЭ по иностранному языку был исключён из числа обязательных в 2020 г. [8]

Официальные документы не упоминают причин того или иного решения, однако идея обязательной сдачи ЕГЭ по любому предмету как условие получения документа о среднем образовании с самого начала подвергалась критике.

Основной недостаток ЕГЭ с методической точки зрения – попытка совместить в одном экзамене выпускной школьный экзамен и вступительный экзамен на получение высшего образования. Это два совершенно разных подхода к отбору содержания и интерпретации результатов экзамена. Экзамены за курс средней школы – это проверка достижений, экзамены только на качество среднего общего образования, что и определяет их содержание, а вступительные экзамены в вуз – это экзамены на творчество, на способности, и их объединение в один экзамен признаётся ошибочным [7].

Ещё один важный недостаток ЕГЭ, обусловленный прежде всего его значимостью для школы – влияние экзамена на предшествующее ему обучение (*washback / backwash effect*). Это выражается в более тщательном изучении того, что проверяется на экзамене, и пренебрежении тем, что не проверяется, а также в уподоблении учебных материалов экзаменационным. Например, сравнение спецификации (документ, регламентирующий содержание контрольно-измерительных материалов) и кодификатора (систематизированный перечень проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования и элементов содержания) ЕГЭ по иностранным языкам показывает, что не все элементы содержания обучения, включённые в кодификатор, отражены в материалах ЕГЭ в качестве объектов контроля [2]. Соответственно, есть риск, что элементы программы, не вошедшие в ЕГЭ, недостаточно глубоко изучаются в школе.

В то же время ряд исследований указывает на важность владения иностранным языком для успешного освоения программы высшего образования. Так, А.О. Мещеряков и др., исследуя предикторы выбытия студентов из медицинского вуза, указывают хорошее владение иностранным языком как одну из наиболее значимых переменных, имеющих статистически значимый вклад в предсказание выживаемости студентов [4].

Исследования, проведённые в разное время в подразделениях НИУ ВШЭ для программ неязыковых специальностей, где ЕГЭ по английскому языку являлся обязательным при поступлении, давали разные данные о его значимости как предиктора успешности обучения.

Так, в работе О.О. Замкова и А.А. Пересецкого по итогам статистического анализа связи результатов ЕГЭ, учитываемых при приёме в МИЭФ НИУ ВШЭ, с результатами обучения на разных этапах освоения программы высшего образования делается вывод о том, что результаты ЕГЭ по английскому языку являются предиктором успешности обучения. Хотя исследование проводится на материале программ обучения, где значительная часть дисциплин реализуется на английском языке, важным представляется его вывод, что, будучи важным индикатором выбытия студентов с 1 курса, результат ЕГЭ остаётся значимым при прогнозе рейтинга успешности обучения и на старших курсах [3].

Исследование на базе НИУ ВШЭ – Пермь выявляет невысокую положительную корреляцию между результатами ЕГЭ и входным диагностическим тестированием по английскому языку и более высокое значение корреляции результатов ЕГЭ и финального диагностического тестирования, что свидетельствует о том, что результаты ЕГЭ по иностранному языку в определенной мере могут определять успешность изучения иностранного языка в вузе [6].

По итогам другого исследования значимость ЕГЭ для успешности обучения в МИЭФ НИУ ВШЭ оказалось невысокой, что объяснено наличием в программе обучения серьёзных и объёмных курсов языка, позволяющих выровнять уровни владения языком у студентов [5].

Что касается вопроса об использовании ЕГЭ по иностранному языку как инструмента отбора для обучения на неязыковые специальности и программы, не реализуемые на иностранных языках, то оно представляется важным в силу того, что владение иностранным языком является обязательным компонентом квалификации профессионала с высшим образованием независимо от специальности. Это отражено в федеральных образовательных стандартах высшего образования, и показателем готовности к развитию соответствующей компетенции должно быть наличие определённого уровня владения иностранным языком по итогам обучения в школе. В существующей практике отбора абитуриентов на неязыковые специальности он, как правило, не принимается во внимание.

Для рассмотрения возможности использовать ЕГЭ для диагностики готовности к изучению иностранного языка при получении высшего образования представляется важным рассмотреть некоторые тенденции в аттестации выпускников в форме ЕГЭ в последние годы.

Анализ результатов ЕГЭ по английскому языку в Томской области (в том числе и с участием автора) показывает, что из года в год распределение результатов сохраняет определённые свойства. Первое – отличие распределения от нормального со смещением среднего значения и медианы в сторону максимального балла. Это ожидаемо для экзамена по выбору, который сдают выпускники с более высоким уровнем подготовки. Второе свойство – выраженная бимодальность, то есть наличие двух наиболее часто встречающихся индивидуальных баллов с понижением частоты расположенных между ними значений [1]. Возможно, это обусловлено наличием у экзамена устной части, имеющей фактически опциональный характер, и более высокая мода может соответствовать результатам сдававших устную часть, а более низкая – результатам не сдававших её либо получивших за неё низкий балл. Проверка этого предположения требует дополнительных исследований.

Представляет интерес также тенденция к повышению веса заданий, проверяющих продуктивные навыки и умения, в общем первичном балле, что свидетельствует о стремлении разработчиков ЕГЭ по английскому языку повысить их важность для успешной сдачи ЕГЭ. Так, до 2022 г. доли основных проверяемых умений (аудирование, чтение, использование грамматики и лексики, письмо и говорение) в общем первичном балле были равными и составляли по 20 %. В 2023 г. доля заданий на использование грамматики и лексики составила 21 %, а доли письма и говорения – по 23 %. В проекте спецификации ЕГЭ по английскому языку на 2024 г. эта тенденция продолжается: при сохранении содержания уменьшилось количество баллов за выполнение части заданий, проверяющих умения чтения и аудирования. Таким образом, веса остальных умений ещё возросли: использование грамматики и лексики составляет 22 % от общего первичного балла, а доли письма и говорения – по 24,4 %. Аналогичным образом перераспределены веса заданий в контрольно-измерительных материалах по немецкому, французскому и испанскому языкам [2].

На наш взгляд, рассмотренные особенности ЕГЭ по иностранным языкам (в основном на примере английского языка) свидетельствуют о его потенциале как средства диагностики готовности к обучению иноязычной деловой коммуникации в вузе. Не будучи обязательным выпускным экзаменом в средней школе, он представляется желательным в качестве вступительного испытания на программы высшего образования вне зависимости от специальности. При этом для неязыковых специальностей балл ЕГЭ по иностранному языку может быть использован как порог, без включения в основной конкурсный балл, а сдача устной части может быть при этом необязательной. Даже при таких сниженных требованиях есть основание полагать, что качество контингента поступающих при этом повысится.

Литература

1. Аналитические отчеты, методические письма. Центр оценки качества образования Томской области. – URL: <http://coko.tomsk.ru/index.php/contents/page/15> (дата обращения: 28.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
2. Демоверсии, спецификации, кодификаторы ЕГЭ. – URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 28.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
3. Замков, О.О., Пересецкий, А.А. ЕГЭ и академические успехи студентов бакалавриата МИЭФ НИУ ВШЭ // Прикладная эконометрика. – 2013. – № 2 (30) – С. 93–114.
4. Мещеряков, А.О., Баянова, Н.А., Калинина, Е.А., Денисов, В.А. Предикторы выбытия студентов медицинского вуза // Медицинское образование и профессиональное развитие. – 2022. – Т. 13. – № 3. – С. 125–136.
5. Пересецкий, А.А., Давтян, М.А. Эффективность ЕГЭ и олимпиад как инструмента отбора абитуриентов // Прикладная эконометрика. – 2011. – Т. 23. – № 3. – С. 41–56.
6. Пермякова, Т.М., Шевелева, М.С. ЕГЭ как предиктор успешности изучения английского языка в вузе // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. Серия: Филология. – 2013. – Т. 1. – № 2. – С. 205–215.
7. Поташник, М.М. ЕГЭ – хуже, чем преступление, это ошибка // Народное образование. 2016. – № 7–8. – С. 39–49.
8. Приказ № 519 от 24 сентября 2020 г. «О внесении изменения в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413». – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/a78cd9e375712f31c9447205bc4cedfb/> (дата обращения: 28.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
9. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 413 от 17 мая 2012 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования». – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/bf0ceabdc94110049a583890956abbfa/> (дата обращения: 28.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 07.03.01 Архитектура. Приказ Министерства образования и науки РФ от 8 июня

2017 г. N 509 Редакция с изменениями N 1456 от 26.11.2020. – URL: https://fgosvo.ru/fgosvo/downloads?f=%2Fuploadfiles%2FFGOS+VO+3%2B%2B%2FBak%2F070301_B_3_15062021.pdf&id=1343 (дата обращения: 28.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

Т.Г. Петрашова

Университет науки и технологии МИСИС

Terminology Development under the Impact of Different Cultures

Some occurrences of the influence of cultures on terminological systems of special languages have been viewed in the work. The analysis of how cultural features could demonstrate their domination in specialized lexicon has shown that such words and phrases as borrowings as well as lexical units or expressions metaphorically used in a particular specialization field and nomenclature units are more likely to undergo cultural influence.

Key words: culture; LSP dictionary; intercultural communication; specific field.

Cultural diversity is perhaps one of the world's greatest assets. It keeps up the complex and challenging way in which language and different cultures interact with each other and behave towards each other recognizing inextricable connection between communication and culture where language is the most obvious manifestation of culture.

An increase in a constant cooperation among professionals clearly indicates that the necessity for a common way [2] in understanding specialized terminology is really crucial. Along with the revolution in the technology of linguistic communication, a revolution took place in international professional communication, in which dictionaries act as a connecting link between multilingual communicants. From this perspective, the dictionary is considered as substantial means for defining such new vocabulary. As a general rule dictionaries introduce not only information related to linguistic issues but also describe phenomena in the world which are not connected with the language at all and depict some cultural features as well.

To retrieve the cultural traces in specialized lexis, the monolingual English dictionary written by R.L. Barker [3] has been analysed. Having focused on how cultural features could demonstrate their domination in specialized lexicon in the dictionary, it has been identified that such words and phrases as borrowings appear to be affected by cultural influence more than other language units. According to Hoffer [4], such borrowings are easily observed as language phenomena. He distinguishes the following categories of borrowings:

(1) **Loanword** is taken into one language from another, and it appears in the language when speakers exploit the thing or concept and use another language origin for each.

(2) **Loanshift** happens when a lexical unit in an original language is interpreted in a new way. Some of the features of such a word has already been lost or altered though it is still used to describe something that resembles at present to some extant what it denoted before.

(3) **Loan-translation** or **Calque** occurs «when the native language uses an item-for-item native version of the original» [4].

4) **Loan-blend** is a situation of combining a word from a native language with a vocable from another one.

There has been registered by Barker [3] quite a lot of borrowings from other languages into the sublanguage of social work. Mostly the social work terminology has been influenced by the languages spoken by people who moved from other countries, such as China, Korea, Mexico, Spain and others, and settled in the area.

To demonstrate what such borrowings constitute, the following dictionary entry can be provided:

ambulantes People in Spanish-speaking cultures who make their living selling goods and providing minor services on street corners. [3, p. 17].

One can find a lot of complex and multilingual regions all around the world, and such borrowings are the result of close contacts and interaction of different cultures. Generally, the complexity relates to the high number of languages, the way they are dispersed, the relatively low number of speakers per language, and the intensive language contact in many areas of life, resulting in widespread multilingualism. All of these facilitate language evolution that refers to the changes that occur in response to linguistic, sociological, psychological and cultural stimuli [1].

Another way how people's civilizations and national characteristics affect terminology systems is connected with the use of similes. Under this process it is meant the use of vernacular lexical units (words or phrases) in a professional context, which are perceived in a special meaning and serve to introduce a special concept. Such units are engaged in systematic relations with other terms of this field and become linguistic units of professional communication. In our industrialized, complex, and rapidly changing society, social welfare activities have become extremely important functions. The terms such as *poverty*, *child abuse*, *emotional difficulties*, *alcoholism*, *crime*, *physical and mental disabilities* and *others* are very familiar to people and used in their daily life quite often.

Lakoff and Johnson say «that the metaphor is now a concept and its use has been found in virtually every aspect of human thought: physical science,

biological science, economics, law, political theory, psychology, art, philosophy, business, morality and even poetry» [5, p. 2].

Beltway The term refers to the Capital Beltway (I-495), multilane highway that surrounds the nation's capital and many Maryland and Virginia suburbs [3, p. 41].

The features of the special vocabulary of the subject area at the level of naming things deserve special attention. This layer is highly mobile and subject to constant changes. In the social and communicative fields, nomenclature units are intended to name special human activities. They have social significance along with terms and abbreviations, and therefore are very important for professional communication.

An analysis of the nomenclature vocabulary of the subject area shows that the names of services, national and international organizations, programs, concepts formed from proper names, etc. reflect the national characteristics of the social security system.

The development of the dialogue and professional communication, which involve more than one culture within a specific field, tends to be connected with depicting cultural heritage and cultural demonstration. LSP dictionaries become a knowledge source and information carrier of an LSP field as well as a valuable resource of getting information about the world. The way cultural diversity is reflected in LSP dictionaries demonstrates both national distinction and subject field specifics.

Литература

1. Кобенко, Ю.В., Снисар, А.Ю. Лингвистические рамки и инструментарий теории экзоглоссии // Вестник ТГПУ. – № 9 (111). – Томск : ТГПУ, 2011. – С. 24–27.

2. Петрашова, Т.Г. Терминология предметной области «Социальная работа» в национально негетерогенном английском языке // Язык и культура. – № 3(15). – Томск : ТГУ, 2011. – С. 65–78.

3. Barker, R.L. The Social Work Dictionary. – 5th ed., 2003. – Washington : NASW Press, 2003. – 493 p.

4. Hoffer, B.L. Language Borrowing and the Indices of Adaptability and Receptivity. Intercultural Communication Studies XIV: 2 2005. – URL: <http://www.uri.edu/iaics/content/2005v14n2/05%20Bates%20L.%20Hoffer.pdf> (дата обращения: 30.10.2023). – Текст : электронный.

5. Lakoff, G., Johnson, M. (2003) Metaphors We Live By. Chicago: University of Chicago Press. – URL: <http://www.textosenlinea.com.ar/libros/Lakoff%20y%20Johnson%20-%20Metaphors%20We%20Live%20By%20-%201980.pdf> (дата обращения: 30.10.2023). – Текст : электронный.

А.Д. Петрищева

Томский государственный педагогический университет

**Лексико-грамматические трансформации при переводе
с русского языка на китайский язык
(на материале рекламных текстов компании «Дико вкусно»)**

Статья посвящена выявлению наиболее часто используемых лексико-грамматических трансформаций при переводе рекламных текстов с русского языка на китайский язык. В ходе анализа языкового материала компании «Дико вкусно» по производству натуральной сибирской продукции на русском и китайском языках, были выделены основные лексико-грамматические трансформации, применяемые при переводе.

Ключевые слова: реклама; текст; перевод; трансформации; русский язык; китайский язык.

Актуальность исследования обусловлена тем, что торговые отношения России и Китая достигают высоких показателей, а наша продукция из Сибири пользуется высокой популярностью среди местного населения, что актуализирует потребность в качественном переводе текстов, связанных с рекламой сибирских дикоросов.

Материалом исследования послужили 89 русскоязычных предложений и их переводы на китайский язык, взятых из рекламных текстов компании «Дико вкусно».

Источником материала исследования послужили тексты рекламной компании «Дико вкусно» (прайс-листы и рекламные презентации продукции) и их переводы на китайский язык.

Целью исследования является выявление наиболее частотных трансформаций, которые используются при переводе рекламных текстов, посвященных натуральной сибирской продукции, с русского языка на китайский язык.

Отечественные и зарубежные исследователи относят перевод рекламного текста к одному из самых сложных видов перевода. Для достижения качественного перевода недостаточно просто перевести текст, переводчик должен рассматривать текст рекламы как средство коммуникации между производителем и потенциальным покупателем [1, с. 11]. Наиболее сложной для перевода является реклама, направленная на иностранного покупателя. Она должна быть подвергнута адаптации в соответствии с национально-культурными традициями страны, т. е. быть понятной для носителя другого языка [5, с. 130]. Нами были изучены существующие классификации видов трансформаций, используемых при переводе с русского языка на китайский язык, сформулированные отечественными [4, 6] и зарубежными [9, 10] лингвистами. Тем не менее, работа с материалом показала, что предложенные учеными

классификации способов перевода, не полностью удовлетворяют изучаемым текстам. При анализе переводов рекламных текстов компании «Дико вкусно» с русского языка на китайский язык, нами были выявлены следующие виды переводческих трансформаций, которые мы расположили в порядке частоты их употребления.

Конкретизация:

Данный тип трансформации используется для уточнения информации при переводе местоимений, так как они не имеют свойства обозначать предметы и их признаки [4, с. 40]. Например:

(1) *Ягоды клюквы – кладезь полезных веществ, они богаты антоцианами, фенолокислотами, лейкоантоцианами, катехинами, бетаином, органическими кислотами, макро и микроэлементами, такими как калий, фосфор, кальций, железо и другие.* «蔓越莓是有益元素的珍贵宝库。蔓越莓含有花色素、酚酸、种子壳含花白甙、右施儿茶粗、甜菜碱、有机酸、常量元素和微量元素, 比如钾、磷、钙、铁 mǎn yuè méi shì yǒuyì yuánsù de zhēngui bǎokù. mǎn yuè méi hányǒu huāsèsù, fēnsuān, zhǒngzi ké hán huā báidài, yòushī érchá cū, tiáncàijiǎn, yǒujīsuān, chángliàng yuánsù hé wēiliàng yuánsù, bǐrújiǎ, lín, gài, tiě».

Здесь русское местоимение *они* заменяется на китайский иероглиф 蔓越 mǎn yuè, который переводится как «клюква».

(2) *Правильно приготовленное сосновое варенье укрепляет ослабленный иммунитет и оказывает на организм поистине волшебное действие. Оно содержит большое количество витамина С.* «松球果酱增强系统免疫力。松球果酱含有大量维生素C。sōngqiú guǒjiàng zēngqiáng xìtǒng miǎnyìlì. sōngqiú guǒjiàng hányǒu dàliàng wéishēngsù C».

Русское местоимение *оно* при переводе заменяется на китайское соответствующее имя существительное 松球果酱 sōngqiú guǒjiàng, которое переводится как «сосновое варенье».

(3) *Научно подтверждено, что молодые сосновые шишки сосны – это мощнейший антиоксидант, который тонизирует весь организм. Они защищают организм на клеточном уровне от негативного и разрушительного действия свободных радикалов, обладают выраженным противоопухолевым эффектом.* «科学证明绿色松球果是一种强大的抗氧化剂, 可增强体质。松球果在细胞水平上保护人们身体, 减少游离基损坏影响, 具有显著的抗肿瘤影响 kēxué zhèngmíng lǜsè sōngqiúguǒ shì yī

zhǒng qiángdà de kàngyǎngjì, kě zēngqiáng tǐzhì. sōng qiúguǒ zài xībāo shuǐpíng shàng bǎohù rénmen shēntǐ, jiǎnshǎo yóulíjī sǔnhuài yǐngxiǎng, jùyǒu xiǎnzhe de kàng zhōngliú yǐngxiǎng».

При переводе местоимение *они* заменяется на китайское существительное 松球果 sōngqiúguǒ в значении «сосновая шишка».

Также конкретизация встречается при переводе названий продукции, производимой компанией:

(4) *Грильяж* – «夹心糖果 jiāxīn tángguǒ», где «夹心糖 jiāxīntáng» – карамель с начинкой; «糖果 tángguǒ» – засахаренные фрукты.

Иероглиф 夹心糖果 jiāxīn tángguǒ разбирается на следующие компоненты: «夹心 jiāxīn» и «糖果 tángguǒ», которые переводятся как «конфеты с начинкой».

Вариантные соответствия:

(5) *Черника* – «蓝莓lánméi», где «蓝lán» – синий; «莓méi» – ягода.

Словарь БКРС предлагает следующие варианты перевода: 黑果越橘 hēiguǒ yuèjú, 欧洲越橘 ōuzhōu yuèjú. Более точным будет перевод 蓝莓lánméi, компоненты которого можно перевести как «синяя ягода».

(6) *Черная смородина* – «黑加仑hēijiālún», где «黑hēi» – черный; «加仑jiālún» – галлон.

В китайско-русском словаре можно встретить следующие варианты перевода: 黑加仑 hēijiālún, 黑醋栗 hēicùlì, 黑茶藨子 hēichábīāozǐ, 黑穗醋栗 hēisuìcùlì. Наиболее верным будет вариант «黑仑 hēijiālún», так как смородина на английский язык переводится как «currant» [8], а иероглиф 加仑 jiālún является подражанием английскому языку. Впервые черная смородина была ввезена через Гонконг, и местное население думало, что это черный изюм [7]. В других местах смородина появилась гораздо позже, поэтому ее название не изменилось.

(7) *Клюква* – «蔓越莓 mànyuèméi», где «蔓màn» – лоза; «越莓 yuèméi» – дикие съедобные ягоды.

В БКРС можно найти такие варианты перевода: 蔓越莓 mànyuèméi, 蔓越橘 mànyuèjú, 小红莓 xiǎohóngméi. В данном случае выбор переводчика обусловлен тем, что кусты клюквы по внешнему виду схожи с лозами,

на которых растет виноград в Китае. Разбирая иероглиф «蔓越莓 mǎnyuèméi», мы получаем «ягода с лозы».

Опущение компонента:

(8) *Рябина* – «花楸 huāqiū», где «花 huā» – цветок; «楸 qiū» – катальпа яйцевидная (раст.).

В словаре БКРС «рябина» переводится как 花楸果 huāqiūguǒ. При переводе компонент «果 guǒ», который имеет значение «плод», был опущен.

(9) *Сосна* – «松 sōng».

Большой китайско-русский словарь дает следующий перевод: 松树 sōngshù. Компонент «树 shù», который обозначает «дерево» опускается при переводе.

Добавление компонента:

(10) *Облепиха* – «沙棘果 shājíguǒ», где «沙棘 shājí» – облепиха крушениновидная; «果 guǒ» – плод.

БКРС предлагает в качестве перевода такой вариант: 沙棘 shājí. Однако, в процессе перевода был добавлен компонент «果 guǒ», который имеет значение «плод».

Замена прилагательного на существительное:

(11) *Черноплодная рябина* – «黑花果楸 hēiguǒ huāqiū», где «黑 hēi» – черный; «果 guǒ» – плод; «花楸 huāqiū» – рябина.

Китайский иероглиф 黑花果楸 hēiguǒ huā qiū можно разобрать на следующие компоненты: «黑 hēi», «果 guǒ» и «花楸 huā qiū», перевод которых будет таким: «черный», «плод» и «рябина». Также внутри первого компонента рассматривается такая трансформация, как калькирование – «черный плод рябины».

Генерализация:

(12) *Чабрец* – «百里香 bǎilǐxiāng», где «百里 bǎilǐ» – трава; «香 xiāng» – ароматный, душистый.

Иероглиф 百里香 bǎilǐxiāng имеет значение «тимьян», буквально переводится как «ароматная трава», так как тимьян имеет сильный приятный аромат. Чабрец, который растет на территории Российской Федерации, является видом тимьяна ползучего [2], но так как в Китае такой вид не растет, при переводе используется генерализация, которая расширяет значение термина.

Описательный перевод:

(13) *Шалфей* – «洋苏草 yángsūcǎo», где «洋 yáng» – иностранный, заморский; «苏 sū» – перилла нанкинская; «草 cǎo» – трава.

Китайский иероглиф 洋苏草 yángsūcǎo буквально переводится как «заморская трава». Иероглиф 苏 sū имеет значение «перилла нанкинская» [3] – растение фиолетового цвета, которое растет в Китае, что делает его схожим по цвету с шалфеем.

Таким образом, проанализировав 89 примеров на русском языке, взятых из рекламных текстов компании «Дико вкусно» и их перевод на китайский язык, наиболее часто встречаются лексические и грамматические трансформации (конкретизация (17 единиц), генерализация (16 единиц), замены частей речи (22 единицы), описательный перевод (13 единиц) и др.), которые составили 77 % от количества изученных примеров. Также нередко встречаются вариантные соответствия, которые составили 23 % от количества рассмотренных примеров.

Литература

1. Архипова, С.А. Особенности перевода рекламных текстов / С.А. Архипова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2011. – № 2. – С. 10–14.

2. Большая российская энциклопедия. – URL: <https://bigenc.ru/c/tim-ian-polzuchii-d34554> (дата обращения: 23.09.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

3. Большой китайско-русский словарь онлайн. – URL: <https://bkrs.info/> (дата обращения: 16.09.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.

4. Кочергин, И.В. Очерки лингводидактики китайского языка : научное издание / И.В. Кочергин. – Москва : Восточная книга, 2012. – 184 с.

5. Мосягина, М.С. Переводческие трансформации при передаче текста рекламы как следствие избранной переводческой стратегии / М.С. Мосягина // Евразийский союз ученых. – 2016. – Вып. 2 (23). – С. 130–133.

6. Щичко, В.Ф. Перевод с русского языка на китайский. Практический курс = 俄汉翻译实用教程 / В.Ф. Щичко. – Москва : Восточная книга, 2011. – 238 с. ISBN 978-5-7873-0604-0

7. Энциклопедия байдун : интернет-энциклопедия на кит. яз. : сайт. – Пекин, 2006. – URL: <https://baike.baidu.com/item/黑茶蔗子/1418100?fromtitle=黑加仑&fromid=712037&fr=aladdin> (дата обращения: 25.09.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

8. Woordhunt – URL: <https://woordhunt.ru> (дата обращения: 05.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

9. 王国平. 文化差异与跨文化商务沟通. 学术论坛理论月刊. 湖北. 湖北经济学院外语系, 2007. (Ван, Гопин. Культурные различия и межкультурная коммуникация / Гопин Ван // Теория и форум науки. Хубэй : Институт экономики провинции. – Ухань : Издательство университета Хубэй, 2007. – 70 с. – на кит. яз.).

10. 郑述谱集 : 汉、俄/郑述谱著.-哈食滨:黑龙江大学出版社, 2010 当代中国俄语名家学术文库/王铭玉主编 (Чжен, Шупу. Сборник избранных статей Чжэн Шупу / Шупу Чжен // Избранные труды современных китайских русистов / гл. ред. Ван Миньюй. – Харбин : Изд-во Хэйлунцзянского университета, 2010. – 369 с. – на кит. яз.).

Науч. рук.: Краевская И.О., к-т. филол. н., доц.

Г.П. Поздеева, Д.А. Терре
Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

Образная составляющая в семантике слова *необходимость*: концептуальный анализ понятия

Для семантической интерпретации понятия необходимости была использована методика концептуального анализа. Ввиду малой информативности словарных дефиниций словареферента был проведен анализ результатов ассоциативного и рецептивного экспериментов, который выявил ряд признаков, определяющих «чувственный образ» понятия в наивно-языковом представлении.

Ключевые слова: семантическая интерпретация; понятие необходимости; образная составляющая; словарные дефиниции

Будучи соотнесен с понятием, концепт имеет, тем не менее, более сложную структуру. Так, В.И. Карасик выделяет понятийную, образную, и ценностную компоненту [4], Н.А. Красавский рассматривает концепт как понятие, сопровождаемое определенными оценками [5]. Ю.С. Степанов подчеркивает трехслойное строение понятийной составляющей концепта, выделяя в ней 1) основной, актуальный признак; 2) дополнительный или несколько дополнительных, пассивных признаков, являющихся уже неактуальными, историческими; 3) внутреннюю форму, обычно вовсе не осознаваемую, запечатленную во внешней, словесной форме [9, с. 47]. Однако более единодушно в структуре концепта учеными выделяются ядро и периферия. Ядро включает базовый слой, представляющий

определенный чувственный образ. Индивидуальные признаки, зафиксированные в образе, выявляются преимущественно через психолингвистические ассоциативный и рецептивный эксперименты. На образ накладываются некоторые концептуальные признаки, отражающие развитие концепта, его соотношения с другими концептами, образующими основу понятия. Для установления признаков, составляющих собственно понятийную компоненту, обращаются к анализу дефиниций слова-репрезентанта, прибегают к его изучению как представителя лексико-семантической системы языка, обращаются к анализу этимологии, особенностей сочетаемости и т. д.

Лексическая единица, рассматриваемая как двухплановое образование: материального (лексемы) и идеального (семемы), уже в своей природе содержит возможность быть ключом к изучению и осознанию существования концепта. Семема содержит элементарные единицы смысла – семы, и через анализ семем мы получаем доступ к сфере идеального в языке и выявляем, объективируем концепт, открываем его смысл [2, 1].

Анализ значения слова *необходимость*, по данным словарных дефиниций, показал, что необходимость толкуется как надобность, потребность, нужда, [10, 7, 6]; обязательность, неизбежность [10, 8], закономерная связь явлений (внутренняя необходимость) [10, 7, 8]. Содержание подобных толкований оказалось мало информативным для установления сути понятия. Дальнейший более подробный анализ дефиниций синонимов слова *необходимость* не прояснил природы данного явления вследствие тавтологичности приводимых определений.

В свете вышеизложенного, некоторую возможность расширить ряд выявленных признаков, определяющих «чувственный образ» понятия необходимости позволили результаты проведенного ассоциативного эксперимента.

В эксперименте принимали участие студенты четвертого курса факультета иностранных языков и международной коммуникации Тверского государственного университета в количестве 70 человек. Испытуемым предлагалось записать пять первых пришедших им в голову реакций на слово *необходимость*. Результаты свободного ассоциативного эксперимента позволили выделить следующие семантические группы признаков:

– ассоциаты, характеризующие необходимость как родовое понятие, проявляющееся через видовые:

1) ассоциаты, связывающие необходимость с временной ограниченностью (*нехватка, отсутствие времени, срочность, срок, к сроку, быстро, незамедлительно* – 52);

2) ассоциаты, связывающие необходимость с нуждой – 40;

3) ассоциаты, соотносящие необходимость со сферой нравственности, морали (*долг, ответственность, обязательность, услуга, помощь* – 38);

– ассоциаты, связанные с эмоциями и оценкой:

1) ассоциаты, связывающие необходимость с соображением конечной пользы (*надо, проблемы, деньги, работа, не вылететь из университета, чтобы потом было хорошо, но хорошо кончается* – 20);

2) ассоциаты, представляющие необходимость как принуждение, вынуждение, достижение предела (*заставлять, вынужденная, крайняя, крайний шаг, приходится* – 12);

3) ассоциаты, связывающие необходимость со значимостью (*важность, значимость, первостепенность, жизненно, главное* – 12);

4) ассоциаты, относящие необходимость к жизненным ситуациям (*деньги, еда, любовь, работа, учеба* – 12);

5) ассоциаты, связывающие необходимость с отсутствием выбора (*неизбежность, бесперспективность, безвыходное положение* – 6);

6) ассоциаты, связывающие необходимость с отсутствием желания (*нежелание; не хочется делать; не хочется, а надо* – 6);

– индивидуальные ассоциаты: *скука, форс мажор, экстрим, провал.*

Доминирующую часть реакций составляют ассоциаты, показывающие необходимость как осмысление состояния человека и его деятельности, тем самым необходимость носит абстрактный характер. Слой собственно «чувственных» ассоциат не представлен. Тем не менее, на основе данных, полученных экспериментальным путем в ходе рецептивного эксперимента, был эксплицирован базовый образ понятия «необходимость». Испытуемым было предложено нарисовать или описать образ, вызываемый словом *необходимость*.

Данные позволяют говорить о том, что необходимость связывается в сознании испытуемых с образом человека, испытывающего чувство нервозности, беспокойства, нервного напряжения (в анкете – изображение человека, взявшегося в отчаянии руками за голову), вызываемое наличием временного предела для претворения в действительность некоторого действия. Таким образом, необходимость соотносится с действием, некоторым результатом, что манифестируется идеей направленного движения (в анкете зрительный образ – *стрелка*). При этом необходимость порождается временной ограниченностью, высокой степенью срочности достижения цели (зрительный образ – *часы; срочно; бегу; тороплюсь; время поджимает*). Ее источник располагается вне человека (*стечение обстоятельств; что-то висит над головой, душой; хочется, не хочется, а надо*), необходимость несообразна внутренним стремлениям и желаниям человека, поэтому меняет его собственные планы, порождая чувство неприятия, нежелания. Как следствие, ассоциируется с принуждением и заставляет совершать то,

что человек не хочет, вызывая представления о трудности, трудоемкости. Однако, в то же самое время невыполнение этого действия, связывается с еще большим вредом для человека, чем его выполнение (*выкладываться, чтобы получить зарплату; чтобы не было проблем; учить, чтобы получить балл, идти в библиотеку, чтобы не выгнали*). Отсюда необходимость отождествляется с чем-то важным, значимым, первостепенным, а вследствие этого она осознается как безальтернативность (*нет другого пути; выхода; альтернативы*) – человек не может лишиться себя того, что для него значимо, и нанести тем самым себе гораздо больший вред. Безальтернативность, вызывая представления об ограниченности, целенаправленности и неспособности «свернуть», связывает необходимость с замкнутостью, что манифестируется наглядными образами «замкнутых» фигур – треугольника, квадрата, движения в замкнутом пространстве.

Данные эксперимента показывают, что в обыденном сознании понятие необходимости образуется на основе имеющегося у индивида опыта, носит актуализованный характер. Необходимость связывается с некими актуальными для индивида на данный момент речи потребностями. В качестве испытуемых выступали студенты 4 курса факультета ИЯ и МК Тверского государственного университета. Для них необходимость соотносится с такими понятиями как учеба, учиться, делать курсовую, задание, наука, язык, языкознание и, конечно, с такими никогда не теряющими актуальность потребностями, как еда, любовь, деньги. Однако, присутствуют и указания на зону ближайшего развития, фиксируемыми такими реакциями, как *сессия, работа*.

Результаты рецептивного направленного эксперимента, в ходе которого испытуемым было предложено привести синонимы и антонимы к слову *необходимость*, позволили расширить круг слов, входящих в отношения синонимии и антонимии с лексемой *необходимость*, а также выявить некоторые семантические признаки понятия. Необходимость представляется как *ответственность*, связываясь со сферой нравственности и указывая на аспект понятия, охватываемый понятием *обязанность*. Рассмотрение в качестве антонимов лексем *творчество, энтузиазм* эксплицирует понимание необходимости как чего-то скучного, серого, обыденного, а также неинтересного. *Инициатива, самостоятельность*, приведенные как понятия, противоположные понятию необходимости, имея в качестве ведущего компонента значение активного, действующего начала со стороны субъекта, подчеркивают отсутствие сознательной активности субъекта, посредством чего реализуется принудительный характер необходимости. Такие антонимы, как *произвольность, факультативность* вовлекают в фокус рассмотрения такую характеристику необходимости, как неконтролируемость, а *стремление, желание* позволяет говорить о наличии

в понятии необходимости компонента нежелательности. *Гибкость* противопоставляется *жесткости* как неспособности отклоняться от заданного образца, нарушать устойчивые связи, вследствие чего, второе отражает природу необходимости как некоторой повторяющейся взаимосвязи, упорядоченности и закономерности.

Литература

1. Бабушкин, А.П. Концепты разных типов в лексике и фразеологии и методика их выявления // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. – Воронеж : Воронеж. гос. ун-т., 2001. – С. 52–57.
2. Болдырев, Н.Н. Концептуальное пространство когнитивной лингвистики // Вопр. когнит. лингвистики. – 2004. – № 1. – С. 18–36.
3. Даль, В. Толковый словарь. – Москва : Русский язык, 1989. – 556 с.
4. Карасик, В.И. Субкатегориальный кластер темпоральности (к характеристике языковых концептов) // Концепты: Научные труды Центр-оконцепта. – Архангельск., 1997. – Вып. 2. – С. 154–173.
5. Красавский, Н.А. Русская и немецкая концептосферы эмоций // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. – Воронеж : Воронеж. гос. ун-т., 2001. – С. 113–118.
6. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / Н.Ю. Шведова – Москва : Русский язык, 1999 (1985). – 907 с.
7. Словарь русского языка / АН СССР. – Москва : Русский язык, 1981 – 1984. – 750 с.
8. Словарь современного русского литературного языка в 17 т. – Москва – Ленинград : Изд-во Академии Наук СССР, 1958. – 1560 с.
9. Степанов, Ю.С. Концепты: Тонкая пленка цивилизации. – Москва : Языки славянских культур, 2007. – 248 с.
10. Толковый словарь / Д.Н. Ушаков. – Москва : Терра – 1996. – 1562 с.

А.А. Покатович

Белорусский национальный технический университет

Mustering English fluency in technical education

The article focuses on the significance of fluency in language learning and its impact on communication skills. Despite the growing interest in acquiring multiple languages, many learners still struggle with achieving sufficient fluency. Teachers need to emphasize fluency development alongside other aspects of language acquisition. Accuracy should be considered but must not override fluency.

Key words: fluency; language; learning; communication; skills; accuracy; technique.

There is no denying that foreign language study takes a remarkable position in both primary and higher education, and this remains unchanged. To date, a person's desire to speak more than one language has increased dramatically. Many people realize that «knowledge of languages is vital for gaining access to the intellectual wealth of the whole world» [3]. This does not mean that most people demonstrate a high level of formation of communicative competence in the field of a second language. In fact, there is a lack of fluency of speech, which in turn causes disappointment to the learner of a foreign language. Foreign language teachers, realizing the importance of fluency of speech as an important indicator of the formation of the ability to produce oral statements, do not pay due attention to improving this aspect in teaching practice.

The importance of fluency in language learning cannot be overstated. It is a clear indication of one's ability to accurately pronounce words, use proper intonation, employ correct grammar, and possess an extensive vocabulary. Fluency allows individuals to communicate naturally, just like native speakers. Assessing fluency involves considering factors such as the frequency and duration of pauses, as well as the types of pauses used. This evaluation takes into account pauses between meaningful segments of speech, the skill to break speech into phrases, and the ability to minimize and fill in pauses.

Accuracy plays a key role and displaces fluency. Even speaking fluently, sometimes it is not possible to make phonetic and intonation mistakes. There are communicative situations in which there are stable language formulas aimed at their correct use, from the point of view of grammar and phonetics. The intonation pattern of the utterance is vital. Nevertheless, the communicative methodology does not set the task of working out the aspect of grammar – accuracy. This can be explained by the fact that in real life we often face a case when we feel more comfortable in the company of people who, although poorly, speak your native, understandable language, rather than in the company of those who speak fluently, competently, observing all the language rules, but which is foreign and incomprehensible. It turns out, from a practical point of view, fluency may play a more essential role in real spoken (oral) speech, but teachers should not put up with these mistakes in speech, their task is to try to make certain that our students can speak not only fluently, but accurately as well.

Practically, the teacher is sure that students get the speaker despite mistakes, and the communicative technique requires not to stop or correct the speaker when practicing fluency, but this is not that easy, since the teacher psychologically still aims at the literacy of the utterance.

With a communicative approach to language learning, the most significant question is whether communication has taken place. The text should be clear, its purpose is to extract information. «All classes that are developed according to the

principles of this modern method of teaching English, if possible, are conducted in a foreign language, or with minimal inclusion of native speech. Moreover, the teacher only directs students, asks them questions and creates a communicative situation, while 70 % of the time from the entire class is spoken by students». Much less time is devoted to grammar, not to mention directly working out individual skills, and even more so grammatical constructions. This often leads to a misunderstanding between two communicators, one of which is a native speaker and the other is a student, i.e. there is a communication gap [1].

In writing, it is important to take into account that for a correct understanding, its correct presentation is necessary. Therefore, practicing reading skills and writing skills. It is important not only to understand or know individual grammatical constructions, but also to be able to use them to convey the necessary information. It is very important when you write that the addressee catches exactly what the author wanted to express, and the author expressed exactly what he wanted. And here, when there is no opportunity to ask again or clarify the information, the correctness of the use of language units comes to the fore. Otherwise, it will lead to a breakdown of communication.

One more case which must be taken into consideration is the natural speed of a native language. If a student speaks his first language in a slow way because of some natural peculiarities, it will reflect in a foreign language too.

There are certain strategies that teachers could follow in the learning process, which would help them develop oral speech skills in students:

Pause frequency

Pauses in speech in any language are inevitable. From time to time you need to stop to get some air. But there shouldn't be too many pauses. It is worth remembering the communicative function of pauses. Pauses can reveal the key semantics of spoken speech, express its emotional content, be used for pictorial purposes, participate in the design of semantic articulation of speech. Pauses can be either unintentional or consciously formed pauses formed consciously represent one of the features of the semantic content of speech, since they connect or dissect phrases and semantic groups within phrases. Frequent and prolonged hesitation pauses, not justified by the content of the statement, reduce the quality of speech and usually negatively affect its assessment.

Phrases

Whatever happens, you need to speak in phrases (lexical fragments), not in individual words. To speak in phrases, you need vocabulary and grammar, brought to automatism. The speech of those who speak in separate words will not be perceived as fluent, even though there are no errors.

Repetition

Repetition tasks are considered one of the best ways to develop fluency of speech, because they increase the degree of «familiarity» with the language,

which leads to the development of oral speech skills. As a result, whenever students repeat anything that they have previously said, they will no longer reproduce the content by notes or notes. Their cognitive resources become much freer. One of the advantages of such a process is fluency of speech with a lesser degree of indecision, doubt or hesitation and with short pauses.

In addition to this, it must be noted that when a certain structure is used frequently, its recovery from memory is greatly facilitated. When the cognitive load is lightened, more memory resources become available for use in further speech reproduction. It should be clarified that tasks for repetition do not mean tasks for the technical multiple repetition of the same lexical material for the purpose of mechanical memorization. In order to facilitate the learning process and encourage fluency of speech, repetition tasks should have a clear and personally meaningful output for students.

A popular activity that includes repetitive tasks and can be adapted to develop fluency of speech is the exercise «*Find someone who ...*». In addition, this exercise contributes to the formation of interaction skills between students. The students are encouraged to find someone who meets the necessary criteria asking people around.

Pre-planning

This task encourages the development of fluency of speech. Learners' cognitive load is weakened and attention is switched to the communication process, resulting in increased fluency of speech, and shorter pauses between statements. In addition to it, there is a case when a student is not able to speak fluently because of not knowing the topic at all. In this case it is extremely important to make the required topic out and pre-plan some key options they would like to mention.

Role-playing

Such an activity as role-playing can bridge the communication gap and enhance fluency. Being provided with various roles, students are encouraged to apply the language in a spur-of-the-moment way.

Avoid translation

It is quite common for students to come up with an answer in their native language and only then interpret it into a foreign one. There is no denying that the importance of translation, completing exercises, building grammatical or lexical skills, certainly appears. The matter is that when a learner creates his answer using his first language and only then interprets into a foreign one, it takes much time to answer and will never help to develop sufficient fluency.

Rhythm and Rhyme

Students can improve their fluency with the help of rhythm and rhyme. Depending on the age of the student, children's poems, popular poems or lyrics of musical hits can be used for this exercise. Provide the student with a copy

of the text. Read the text to the students while they listen and follow the text. Then ask the learners to read aloud with you. Do not change the speed or intonation to help the students. The purpose of this exercise is to keep up with the teacher. To do this, the teacher will have to imitate his tempo and intonation, which will help with fluency in oral speech.

May I join you?

Learners who have difficulties with fluency of speech often prefer to observe conversations rather than engage in them. This exercise will take get out of their comfort zone. Turn on a video or a recording of any dialogue for the student. His task is to enter into a conversation within ten seconds from its beginning, even if he has to interrupt the speaker. As soon as the student starts talking, you turn off the audio or video and let him speak, then turn on the dialogue again. The student must enter into conversation again within 10 seconds.

Three-step approach

Another fluency exercise, designed for laconic students. Prepare a list of simple questions. Tell the student that he will have to answer each question with three sentences according to the following plan:

1. Answer the question.
2. Additional details to the answer.
3. Information that is relevant to the answer, but which you do not ask about.

For example, What did you do yesterday?

1. *I had a barbecue with family.*
2. *We visited our grandparents.*
3. *My brother and I went to the cinema.*

Answering three sentences instead of one is a real achievement for a laconic student. At first, this three-step approach can be trained in writing, and then, when the student feels confident enough, go to the oral form.

Stopwatch

A teacher will need a stopwatch for this exercise. Ask the student an open question (for example, what did you do last summer?) and start the stopwatch. When the student has finished answering, show him how long it took. Tell him that in the answer to the next question he should break his record. It will be easy to notice that with this formulation, the student will awaken a sporting interest, and with each question he will answer more and more.

Summary

This technique is based on a video which content is familiar to students. The task is to watch the video and describe the plot showing your opinion on it. The students might have their own ideas and experience. Provide the students with pre-listening vocabulary to get them able to apply it in their

conversation. Why is it vital to give a summary of a video but not a text? The fact is that listening comprehension and the speech itself are the hardest skill in languages. To practice reading is not so difficult as listening.

«Crocodile»

This way of practicing fluency is adored by all learners. The point is to describe a word in full sentences, using synonyms, antonyms etc.

For example:

- *it is a useful device and each of us uses it on a daily basis.*
- *Is it a smartphone?*
- *It consists of a monitor, a keyboard, a mouse and a processor*
- *Is it a computer?*
- *Definitely!*

So, what is fluency in speech and how to develop literacy in it? Fluency is understood as the communicative quality of speech, which demonstrates the ability and ability to fluent spontaneous utterances in accordance with the principles of oral speech, proficiency in various language means [3]. It is possible to achieve this, it is necessary already at the initial stage to work out certain colloquial formulas to automatism – language tools that allow you to express greetings, farewells, requests, negotiations, etc. Knowledge and ability to use these colloquial formulas correctly, observing the correct intonation pattern, allow you to observe accuracy with fluency, i.e. literacy does not suffer with fluency.

Литература

1. Азимов, Э.Г., Щукин, А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – Москва : Икар, 2009. – 448 с.
2. Chambers, F. What do we mean by fluency? / F. Chambers // System / F. Chambers. – 1997. – № 25(4). – P. 535–544.
3. Lynch, T. and Maclean, J. A case of exercising: effect of intermediate task repetition on learners' performance / T. Lynch, and J. Maclean // Researching Pedagogical Tasks : Second language learning, teaching and testing. – Pearson Education, 2001. – P. 141–162.

Д.С. Полежаева

Томский государственный педагогический университет

Особенности словообразования лексики сферы «Социальные сети» на материале китайского и русского языков

В данной статье рассматриваются способы словообразования специальной лексики, функционирующей в русско- и китайскоязычной сфере «Социальные сети», что актуально для повышения качества переводов в данной отрасли. В качестве источника материала исследования выступает самое востребованное китайское приложение – *WeChat*, при помощи которого осуществляется не только бытовое, но деловое общение.

Ключевые слова: специальная лексика; словообразование; русский язык; китайский язык; социальные сети.

Актуальность настоящего исследования обусловлена стремительным развитием социальных сетей, которое повлияло на многие языковые процессы, в первую очередь на лексическую систему. Изучение китайско- и русскоязычной специальной лексики сферы «Социальные сети» также актуализируется востребованностью переводов в данной отрасли, поскольку многие приложения создаются китайскими разработчиками.

Растущая мировая популярность социальных сетей, которые стали значительным социальным и мультикультурным феноменом, в том числе на территории Китая, охватывающим все более обширные национальные аудитории привело к тому, что социальные сети оказались неотъемлемой частью культурного пространства. Социальные сети в КНР довольно популярны. Самой востребованной социальной сетью является «*WeChat*» (кит. 微信; русск. – Вичат) – экосистема Китая, по приблизительным оценкам имеющая больше 1 млрд пользователей [3]. Все вышеперечисленные причины повлекли за собой появление большого количества лексических единиц, называющих новые явления в данной сфере. В связи с этим цель настоящего исследования заключается в выявлении особенностей словообразования специальной лексики сферы «Социальные сети» в китайском и русском языках.

Материалом исследования послужили 53 китайско- и 53 русскоязычных единиц специальной лексики, извлеченные методом сплошной выборки из китайской и русской версий мобильного приложения «*WeChat*». В настоящей работе анализ способов образования китайскоязычной специальной лексики сферы «Социальные сети» происходил по классификации, предложенной В.И. Гореловым, в силу ее детальности и доступности иллюстрирования способов формирования новых лексических единиц [1, с. 20]. В ходе словообразовательного анализа китайскоязычных

лексических единиц были выявлены следующие способы словообразования: словосложение (60 %), морфемная контракция (28 %), функциональная транспозиция (8 %) и аффиксация (4 %).

Словосложение является преобладающим способом словообразования китайскоязычной специальной лексики сферы «Социальные сети», поскольку оно также наиболее продуктивно и для обыденной лексики, например:

(1) 标签 *biāoqiān* ‘теги’, где 标 *biāo* ‘метка’ + 签 *qiān* ‘метка’

В данном примере оба значимых компонента равноправны между собой и принадлежат к одной части речи.

При морфемной контракции происходит сокращение из состава многосложного слова или словосочетания отдельных морфем:

(2) 网友 *wǎngyǒu* ‘сетевой друг’ от 网络朋友 *wǎngluò péngyou* (网络 *wǎngluò* ‘интернет’ + 朋友 *péngyou* ‘друг’).

В ходе функциональной транспозиции слово одной лексико-грамматической категории переходит в другую:

(3) 赞 *zàn* ‘лайкать’ от 赞 *zàn* ‘лайк’

Аффиксация наименее продуктивна и для специальной, и для обыденной лексики китайского языка:

(4) 小程序 *xiǎochéngxù* ‘мини-программы’, где аффикс 小 *xiǎo* ‘маленький’ + 程序 *chéngxù* ‘программа’.

Перейдем к результатам анализа русскоязычных эквивалентов. Для проведения словообразовательного анализа необходимо было разбить словосочетания на отдельные слова. В результате получилось 72 единицы, которые были подвергнуты дальнейшему анализу. Учитывая большое количество заимствований, присутствующих в специальной лексике сферы «Социальные сети», модели словообразования могут быть проанализированы только у собственно русских лексических единиц. Анализ показал, что среди рассматриваемой лексики 60 % единиц – заимствованные, а 40 % – собственно русские. В процессе анализа способов словообразования русскоязычной специальной лексики сферы «Социальные сети» была использована классификация, предложенная Е.А. Земской, поскольку в ней подробно описаны различные способы образования слов [2, с. 176]. В ходе этого анализа были выявлены следующие способы словообразования: суффиксация (41 %), префиксальный способ (31 %), нулевая суффиксация (28 %).

Наиболее частотным способом словообразования является суффиксация, что также характерно и для обыденной лексики русского языка:

(5) Голосовое сообщение

В словосочетании оба слова образованы путем добавления суффикса. «Голосовое» – это прилагательное, произведенное от основы

имени существительного «голос» с добавлением суффикса *-ов*. «Сообщение» – это существительное, произведенное от основы глагола «сообщать» при помощи суффикса *-ени*.

Вторым способом словообразования по частотности употребления является префиксальный способ (31 %), который заключается в выражении деривационного значения производного слова с помощью префикса:

(7) Запомнить

Слово является существительным, образованным с помощью префикса *-за*. Третьим и менее употребимым способом является нулевая суффиксация (28 %).

(8) Записать

Образовано от глагола «записывать» за счет усечения основы. Данный способ наименее продуктивен, что обусловлено его менее частотным использованием в рамках словообразования единиц быденной лексики.

Сопоставительный анализ словообразовательных моделей китайского и русского языков показывает, что эти языки имеют существенные различия в механизме словообразования. В процессе словообразования китайскоязычной специальной лексики сферы «Социальные сети» преобладающим способом является сложение значимых компонентов (32 из 53), поскольку данный способ образования слов обладает большей семантической прозрачностью, что присуще китайскому языку. Однако, русскоязычная лексика образована при помощи аффиксации, в основном суффиксальным способом (12 из 29).

Китайскоязычная специальная лексика сферы «Социальные сети» чаще образуется при помощи словосложения (60 %). При необходимости для проведения словообразовательного анализа разделении слов на заимствованную и незаимствованную лексику было выявлено, что 60 % русскоязычной лексики имеет заимствованное происхождение. Это объясняется тем, что многие слова и понятия были созданы и развивались вне русской языковой среды, а лишь позже перешли в него вместе с обозначаемыми явлениями или объектами. Проанализированная незаимствованная русскоязычная специальная лексика образуется при помощи аффиксации. В этот способ словообразования входит суффиксация (41 %), префиксальный способ (31 %) и нулевая суффиксация (28 %).

Сопоставительный анализ показал, что характеристики словообразования в китайском и русском языках отличаются и могут создавать сложности при переводе. Необходимо учитывать эти различия, чтобы правильно передать значение слов при переводе между этими языками.

Литература

1. Горелов, В.И. Лексикология китайского языка: учебное пособие для студентов / В.И. Горелов. – Москва : Акционерное общество «Издательство «Просвещение», 1984. – 206 с.
2. Земская, Е.А. Современный русский язык: Словообразование / Е.А. Земская. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью «ФЛИНТА», 2011. – 328 с.
3. Популярные социальные сети в Китае : сайт / Маркетинг в Китае. – URL: <https://marketingtochina.ru/samyepopulyarnye-soczialnye-seti-v-kitae-v-2023/> (дата обращения 02.02.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

Науч. рук.: Краевская И.О., к-т филол. н., доц.

Н.В. Полякова^{1, 2}

¹Томский государственный педагогический университет,

*²Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

Компетенции и функции преподавателя перевода

Статья посвящена исследованию компетенций и функций преподавателя перевода. Описаны четыре компетенции: коммуникативная, интерактивная, перцептивная и игротехническая и шесть основных функций: гносеологическая, проектировочная, конструирующая, организационная, коммуникативная и воспитательная.

Ключевые слова: обучение переводу; преподаватель перевода; компетенции; функции; преадаптивность.

На протяжении всей истории человечества межкультурные и межнациональные контакты, конфликты и войны всегда требовали присутствия профессиональных медиаторов – переводчиков. Именно они помогали осуществить взаимодействие, достичь взаимопонимания, установить торговые и политические отношения. В связи с напряженной геополитической ситуацией, ограничением доступа к источникам информации и ведения информационных войн существенно возрастает роль переводчиков как «специалистов, обеспечивающих национальную безопасность в информационной сфере» [1, с. 4].

Одной из приоритетных задач государства в сфере лингвистического образования является подготовка высококвалифицированных

переводческих кадров, способных эффективно решать сложные профессиональные задачи в условиях постоянно меняющегося мира. Возрастание роли переводчиков неизбежно влечет за собой повышение требований к процессу их подготовки, а также ужесточению требований, предъявляемых к преподавателям, осуществляющим образовательный процесс.

В данной статье анализируются компетенции, которыми должен обладать преподаватель перевода для успешной подготовки высококвалифицированных специалистов в рассматриваемой профессиональной сфере. Анализ научной литературы позволил выявить четыре компетенции, которыми должен обладать преподаватель перевода, в их число входят следующие: коммуникативная, интерактивная, перцептивная и игротехническая компетенция [5].

Коммуникативная компетенция преподавателя обнаруживает большое количество отличий от коммуникативной компетенции обучающихся. Если относительно обучающихся речь чаще всего идет о развитии у них иноязычной коммуникативной компетенции, заключающейся в способности осуществлять общение с носителями иностранного языка, то в отношении преподавателя перевода – это способность выстраивать коммуникацию с и между обучающимися на занятиях, поскольку преподаватель должен обладать высоким уровнем развития коммуникативной иноязычной компетенции априори.

Преподаватель перевода должен владеть вербальными и невербальными способами общения, рационально и методически корректно применять их в образовательном процессе, уметь корректно задавать и отвечать на вопросы, осуществлять обратную связь с обучающимися.

Умение организовать эффективное взаимодействие как в режиме преподаватель – обучающиеся, так и между обучающимися, верно поставить цель, объяснить задачу, осуществить консультационную поддержку, предотвратить или сгладить возникающие конфликтные ситуации или намечающуюся конфронтацию, умение организовать дебаты, дискуссию – это составляющие *интерактивной* компетенции преподавателя перевода.

Диагностические умения, стрессоустойчивость, эмоциональная культура составляют *перцептивную* компетенцию преподавателя перевода.

Игротехническая компетенция заключается во владении технологиями игрового моделирования, создания и поддержания творческой атмосферы на занятиях [4]. Деловые и ролевые игры позволяют смоделировать и «проиграть» как типичные ситуации межкультурного общения, так и конфликтные ситуации. Обучающиеся должны не только отработать навыки речевого поведения в нейтральных ситуациях общения,

но и научиться искать и находить выход из конфликтных ситуаций, уметь сглаживать появляющуюся или намечающуюся конфронтацию.

Наряду с четырьмя компетенциями, которыми должен обладать преподаватель перевода, он должен быть способен осуществлять шесть функций: гносеологическую, проектировочную, конструирующую, организационную, коммуникативную и воспитательную.

Первые три функции направлены на проектирование (чему и зачем обучать), а последние три – на реализацию образовательного процесса (как обучать).

Гносеологическая функция реализуется в постоянном самообразовании преподавателя перевода. В настоящее время в эпоху глобальных перемен и постоянных изменений преподаватель должен постоянно обучаться всему новому, что появляется в сфере перевода: он не только пополняет свои предметные знания, но и знания по психологии, методике обучения переводу; преподаватель следит за развитием теории и практики перевода; овладевает новыми технологиями.

Проектировочная функция находит свое воплощение в разработке образовательных программ (ОП), рабочих учебных планов (РУП), рабочих программ учебных дисциплин и практик, программ государственной итоговой аттестации, а также планировании занятий. От того, насколько скрупулезно была разработана ОП, составлен РУП по направлению подготовки/специальности, подготовлены рабочие программы учебных дисциплин и практик зависит эффективность образовательного процесса. Иными словами, от того, насколько виртуозно преподаватели перевода владеют данной функцией, зависит качество подготовки будущих переводчиков. Отсутствие необходимых учебных дисциплин, неправильное распределение количества часов, неверная последовательность дисциплин приводит к ухудшению качества подготовки обучающихся, и снижают их конкурентоспособность на рынке труда.

Однако даже идеально составленный рабочий учебный план не дает гарантии эффективности подготовки, он выступает рамкой, которая должна быть наполнена актуальным содержанием. Отбор, компоновка и композиционное наполнение содержания учебной дисциплины, выбор технологий проведения занятий, адаптация плана проведения занятия под конкретную группу реализуют конструирующую функцию. При разработке содержания учебных дисциплин следует помнить о ценностном характере переводческого образования, раскрываемом в формируемой системе ценностей будущих переводчиков в процессе обучения, а также в передаче культурных ценностей от одного поколения к другому посредством перевода. Профессиональный переводчик должен знать систему ценностей передающей и принимающей культур, уважать национальные

традиции и учитывать их в процессе осуществления профессиональной деятельности.

Организаторские способности и умения преподавателя, направленные на организацию образовательного процесса, отражают организационную функцию преподавателя. Коммуникативная функция реализуется комплексом методических решений преподавателя, направленных на выстраивание делового общения с обучающимися.

О шестой функции долгое время практически не упоминалось. Воспитательная функция многими преподавателями рассматривалась как рутинная и поэтому не заслуживающая внимания. Однако именно для преподавателя перевода эта функция является одной из основных, поскольку кроме профессиональных компетенций у будущего переводчика должны быть сформированы определённые качества личности, без которых он не сможет успешно реализовать себя в профессиональной сфере. В научной литературе к таким качествам относят эмпатию, терпимость к неоднозначности, устойчивость к стрессу и раздражающим факторам в процессе коммуникации, свободу от предубеждений [3].

Особенность работы преподавателя перевода заключается в том, что он не только должен демонстрировать своих профессиональные компетенции, но и развивать их.

Преподаватель перевода в настоящее время сталкивается с целым комплексом вызовов времени и от того, насколько быстро и профессионально он способен ответить на эти вызовы, зависит профессиональная подготовка будущих специалистов. Остановимся на некоторых из них более подробно. Одним из качеств высококвалифицированного специалиста является способность осуществлять свою профессиональную деятельность в условиях неопределённости, действовать в условиях постоянных перемен. Преподаватель перевода прекрасно осознаёт, что мир стремительно меняется, зачастую в ответ на трудно прогнозируемые поступающие социальные и экономические вызовы. Стремительность изменений и частота таких вызовов создают неопределённость и не позволяют выстраивать долгосрочные прогнозы. В этих условиях преподаватель осуществляет подготовку переводчиков, которые будут работать на протяжении нескольких десятилетий. Для их профессиональной готовности необходимо сформировать у них способность к преадаптивности. Н.Н. Гавриленко рассматривает преадаптивность как «умение воспринимать неопределённость не как наказание или источник стресса, а как источник новых возможностей» [2, с. 76]. Если адаптацию можно рассматривать как способность к выживанию, то преадаптивность – способность решать нестандартные задачи, готовность к встрече со случайностями

Специфика подготовки переводчиков состоит не только и не столько в формировании у них универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, но и определенных качеств личности, а также в обучении пониманию мира, в котором они не просто будут жить, но и на протяжении длительного времени осуществлять свою профессиональную деятельность. Эффективность решения данных задач зависит от профессиональных качеств преподавателя перевода, который постоянно учится всему новому, что появляется в сфере перевода и переводоведения, и способен обучить этому же своих студентов.

Литература

1. Аликина, Е.В. Концепция обучения устной переводческой деятельности в системе высшего лингвистического образования на основе интегративного подхода : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, уровень профессионального образования)» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Аликина Елена Вадимовна ; Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова. – Нижний Новгород, 2017. – 432 с.

2. Гавриленко, Н.Н. Преадаптивность в дидактике перевода / Н.Н. Гавриленко // Экология. Коммуникация. Перевод. Материалы всероссийской онлайн-конференции, посвящённой 15-летию кафедры перевода и межкультурной коммуникации и 60-летию факультета иностранных языков Бурятского госуниверситета / Научный и ответственный редактор П.П. Дашинимаева. – Улан-Удэ, 2020. – С. 73–79.

3. Корнеева, Л.И. Методические аспекты формирования самообразовательной компетенции в области межкультурной коммуникации у студентов-лингвистов / Л.И. Корнеева, А.И. Турышева // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 7. – С. 92–97.

4. Кудрина, Е.А. Формирование межкультурной коммуникации посредством игровых технологий на уроках английского языка (начальный этап) / Е.А. Кудрина, А.П. Чудинов // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 1. – С. 65–69.

5. Теоретико-методологические основы подготовки лингвистов-переводчиков в вузе : монография / Л.И. Корнеева [и др.] ; под общей редакцией Л.И. Корнеевой ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Уральский федеральный университет. – Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2016. – 288 с.

Науч. конс.: Кобенко Ю.В., д-р филол. н., проф.

С.А. Поселенова
Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

Особенности названий китайских дорам и их перевод на русский язык

Китайские сериалы с каждым годом обретают все больше фанатов среди российской молодежи. Следовательно, перевод дорам становится популярным направлением в практике перевода, ведь большинство сериалов повествует о событиях, происходящих в древности, и соответственно изобилует специфической лексикой.

Ключевые слова: дорама; китайские сериалы; особенности перевода; китайская культура; китайский язык; русский язык.

В настоящее время все большую популярность набирают азиатские сериалы – драмы, что обусловлено растущей недоступностью европейского и американского кинематографа. В русском языке слово «дорама» заимствовано из японского языка – テレビドラマ *terebi dorama* «телевизионная драма», которое, в свою очередь, является фонетической калькой от английского *drama* [3]. В китайском языке драмы называются 电视剧 *diànshìjù* «сериал», дословный перевод по иероглифам даст значение «телепьеса» [1]. В связи с огромной популярностью подобных сериалов в интернете существует множество сайтов, на которых выкладываются, как правило, любительские переводы только что вышедших серий, что порождает проблему точности и адекватности перевода не только диалогической и монологической речи героев, но также и самих названий.

В связи с вышесказанным цель данного исследования заключается в выявлении особенностей названий китайских дорам и их переводов на русский язык. Материалом исследования послужили 6 названий китайских сериалов, снятых в жанре «сянься», который предполагает, что место и время действия – Древний Китай, где переплетаются магия и реальность. Критерием выбора материала является рейтинг популярности, составленный администрацией сайта «*Dorama.TV*» [2].

Перед тем как приступить к анализу названий, сначала следует рассмотреть сам перевод названия жанра «сянься», чтобы понять специфику сюжета. Слово 仙侠 *xiānxiá* имеет дословный перевод «бессмертный мастер единоборств», и в дорамах, снятых в данном жанре, идет упор не только на китайскую мифологию, но и на даосизм. Дословный перевод иероглифов «даосизм» 道教 *dàojiào* – «учение о пути», т. е. если герой

найдет свой путь через медитации, самосовершенствование и борьбу со злом, то он познает «дао» и станет бессмертным.

Перейдем к рассмотрению особенностей названий китайских дорам. Далее мы приводим оригинальное название, даем его дословный перевод, культурологический комментарий, влияющий на правильное понимание смысла, и русский перевод, под которым дорама известна в интернете.

1. 长相思 *cháng xiāng sī* «длительная любовная тоска».

Необходимо отметить, что данное словосочетание является не только названием драмы, но и названием сорта белого вина [4]. В пространстве русского интернета этот сериал известен под двумя названиями: «Неизбывная тоска по тебе» и «Потерял тебя навсегда». В то время как первое название еще отталкивается от оригинала, сохраняя элемент «тоска», второе опирается исключительно на сюжет.

2. 苍兰诀 *cāng lán jué* «разлука с синей орхидеей».

«Синяя орхидея» – это не божество, а просто имя главной героини, и снова в русскоязычном сегменте данная дорама имеет два перевода: «Любовь между Феей и Дьяволом» и «Цветочный секрет». В первом названии происходит замена чувств, добавляются названия персонажей с точки зрения их волшебной расы, однако запись с заглавной буквы наталкивает на мысль, что это имена, а не родовидовая принадлежность. Второе название опирается на наличие иероглифа 兰 *lán* «орхидея», однако в переводе на русский используется более общее понятие «цветок», что, на наш взгляд, негативно сказывается на сохранении культурного контекста.

3. 护心 *hù xīn* «защищать сердце».

Данное выражение используется как эвфемизм для выражения готовности защищать родных, близких и любимых. В данном случае дословный перевод названия с изменением модальности глагола не вызывает смысловых противоречий в русском языке, поэтому в интернете дорама известна под заголовком «Защити сердце». Стоит также отметить, что существует и второе, менее популярное название, «Назад от края пропасти», которое является переводом с английского языка «*Back From the Brink*». На наш взгляд, данная версия названия и любительская озвучка менее популярна среди русскоязычных фанатов, поскольку перевод с китайского на английский был выполнен при помощи программ автоматизированного перевода, и, соответственно, перевод с английского на русский дублирует все совершенные машиной ошибки.

4. 长月烬明 *zhǎng yuè jìn míng* «светлый пепел длинного месяца».

Иероглиф 烬 *jìn* имеет значение «последствия», здесь происходит метафорическое сравнение, что после пожара остается пепел, а после каких-то

неправильных действий обязательно будут последствия. Кроме того, луна или месяц ассоциируются в Китае с темной энергией инь [5], поэтому здесь, на наш взгляд, недостаточно глубокие знания переводчика о культуре Китая вынудили его прибегнуть к дословному переводу, и дорама известна фанатам под названием «Светлый пепел луны». Именно об этом и повествует сюжет данной драмы, но в интернете эта дорама популярна под названием «светлый пепел луны».

5. 香蜜沉沉烬如霜 *xiāng mì chénchén jìn rú shuāng* «ослабевающий ароматный нектар, пепел подобный инею».

В русском интернет-пространстве название представлено, как «Удашающая сладость, заиндевелый пепел». В драме повествуется об истории любви дочери Богини Цветов, которая не может распознавать чувство влюбленности из-за «эликсира разрушения», находящегося в ее теле, который, в свое время, в ней запечатала ее мама, желавшая оградить свою любимую дочь от мук любви. Однако главная героиня все же встречает двух мужчин, которые в нее влюбляются. Главного героя зовут 旭凤 *Xù Fèng* «Сюй Фэн», где иероглиф 凤 *fèng* означает «феникс», как известно фениксы возрождаются из пепла, что особенно характерно жанру «сянься», когда главные герои проходят все виды испытаний из-за любви друг к другу, вечная любовь, которая не исчезает даже через многочисленные перерождения. Можно сделать вывод, что в оригинале название ссылается на происхождение главных героев, а в переводе на русский язык используются определения, подчеркивающие трудности, через которые должна пройти любовь.

6. 星落凝成糖 *xīng luò níng chéng táng* «звезды падают и превращаются в сахар».

Данная дорама известна под названием «Любовь во время звездопада». 星落 *xīngluò* дословно означает «падение с небес», а 凝成 *níngchéng* – «сгущаться» или «засахариваться». По сюжету две сестры были обручены с небесным племенем и племенем демонов, однако, произошла путаница, в результате которой обе сестры попали не в те племена. Старшая сестра по имени 青葵 *qīng kuí* «Цин Куэй», при дословном переводе «Голубая Мальва», как цветок обладает добрым и нежным характером, попадает в племя Демонов, а младшая по имени 夜昙 *yè tán*, где 夜 *yè* означает «темнота», «мрак», а 曇 *tán* «пасмурный», непоседливая и хитрая девушка с нелегкой судьбой, попадает в небесное царство. В русском переводе названия отсутствует элемент «превращения в сахар», его заменяют на «любовь», потому что именно об этом повествует сюжет.

Из разобранных примеров видно, что даже на уровне перевода названий необходимо обладать не только глубоким знанием языка, но и учитывать особенности китайской культурной картины мира.

Литература

1. БКРС : большой китайско-русский словарь онлайн : сайт – URL : <https://bkrs.info/slovo.php?ch=%E7%94%B5%E8%A7%86%E5%89%A7> (дата обращения: 30.10.2023). – Режим доступа : свободный. – Текст : электронный.
2. Дорама жанр : сянся, производство: Китай : сайт / Dorama.TV – URL : <https://doramatv.live/search/advanced> (дата обращения: 31.10.2023). – Режим доступа : свободный.
3. Корейские сериалы: в чем феномен популярности и что стоит посмотреть. Дорамы – уникальная смесь западных и восточных ценностей: сайт / РБК life. – URL: <https://www.rbc.ru/life/news/62fbd02e9a79477573deb9a2> (дата обращения: 30.10.2023). – Режим доступа : свободный. – Текст : электронный.
4. Хо, О.А. «Вино» 酒 как ритуал в культуре Китая / О.А. Хо [Текст] // Культуры и языки стран Дальнего Востока : изучение и обучение : материалы международной научно-практической конференции (Иркутск, 16–17 октября 2014 г.). – Иркутск : МГЛУ ЕАЛИ. – 2015. – С. 282–290.
5. Е, Чжаося. Образность луны в китайской культуре / Чжаося Е // Экономика, социология и право. – Москва : Научно-информационный издательский центр «Институт стратегических исследований». – 2018. – С. 8–10.

Науч. рук.: Краевская И.О., к-т филол. н., ст. преп.

М.Д. Потапова

Томский государственный педагогический университет

Переводческие ошибки в русскоязычной версии японского графического романа Эйитиро Оды «*One Piece*» (на материале любительского перевода главы №1044 «Воин Освобождения» с китайского языка)

Данная статья посвящена анализу трансформаций, повлекших появление ошибок, в переводе японского графического романа Эйитиро Оды «*One Piece*» с китайского на русский язык. Актуальность обусловлена интересом современной молодёжи к японским графическим романам. Научная новизна исследования обусловлена отсутствием работ по данному материалу и недостаточным освещением проблем любительского перевода.

Ключевые слова: переводческие трансформации; переводческие ошибки; японский графический роман; китайский язык; русский язык; любительский перевод.

Актуальность исследования обусловлена рядом экстра- и интралингвистических факторов. Во-первых, очевиден интерес современной молодёжи из абсолютно разных стран к японским графическим романам, переводом которых преимущественно занимаются представители сообщества фанатов конкретного произведения. Такие люди зачастую не являются профессиональными переводчиками, а также не получают за свою работу прямой оплаты от заказчика – перевод и верстка осуществляются за счет добровольных пожертвований со стороны читателей, заинтересованных в продолжении выхода перевода, не получающие за это прибыли [1, с. 78]. Во-вторых, преобладание любительского перевода в данной нише обуславливает наличие и даже изобилие переводческих ошибок. В-третьих, непрофессиональное и зачастую недостаточное владение японским языком приводит к тому, что переводы романов осуществляются с английского языка. Однако стоит отметить, что в последние годы все чаще стали переводить с китайского языка, что обусловлено более скорым выходом китайскоязычной версии, т. к. китайцам гораздо проще и быстрее выполнить перевод с японского языка. В-четвертых, анонс ремейка аниме Эйитиро Оды «*One Piece*» на канале «*Netflix*» подогрел интерес аудитории к чтению оригинального графического романа [5].

Таким образом, вышеуказанные факторы позволяют сформулировать цель настоящей статьи – описать переводческие ошибки в русскоязычной версии японского графического романа Эйитиро Оды «*One Piece*» на примере любительского перевода главы №1044 «Воин Освобождения» с китайского языка. Материалом исследования выступают 159 предложений на китайском и 159 эквивалентных им русскоязычных.

Теоретической базой исследования послужили работы Гу Дзюньлина и Хуана Джунляня по теории перевода [2], О.В. Дубковой [3] и А.В. Пушкиной [4] по эрратологическому аспекту перевода с китайского на русский язык. Основной классификацией, использованной для описания переводческих ошибок, была выбрана типология, сформулированная О.В. Дубковой, поскольку она разработана специально для китайского языка. Анализ показал, что в русскоязычной версии исследуемой главы присутствует 21 ошибка: 8 лексических, 5 синтаксических, 3 пунктуационных, 2 стилистических, 2 морфологических и 1 фактическая.

Перейдем к описанию лексических ошибок, и в качестве примера рассмотрим следующее предложение:

(1) 这“恶魔果实”仿佛会逃似的。Zhè «è mó guǒ shí» fǎng fó huì táo shì de. «Словно фрукт сам пытается избежать наших рук», где

这 zhè «этот, тот»;

恶魔果实 è mó guǒ shí «дьявольский фрукт»;

仿佛 fǎng fó.....似的 shì de рамочная конструкция «как будто, похоже, словно»;

会 huì «быть способным»;

逃 táo «скрыться, сбежать, избежать».

Дословный перевод глагола 逃 táo «избегать» и стремление переводчика прокомментировать, что фрукт находится в руках у героя, привело к появлению фразы «избегать наших рук», в которой нарушена лексическая сочетаемость.

Проиллюстрируем пример синтаксической ошибки:

(2) 其身体拥有橡皮的特质..... qí shēn tǐ yōng yǒu xiàng pí de tè zhì... «С телом, обладающим свойствами резины», где

其 qí «его, её, их, свой»;

身体 shēn tǐ «тело»;

拥有 yōng yǒu «обладать, иметь»;

橡皮的 xiàng pí de «резиновый»;

特质 tè zhì «характерная особенность, особая черта».

Переводчик использовал порядок слов, который типичен для китайского языка, что затрудняет восприятие смысла высказывания – автор имел в виду гибкость тела героя.

Приведем пример пунктуационной ошибки:

(3) 更别说这个拥有«神»知名的果实..... *gēng bié shuō zhè gè yōngyǒu «shén» zhī míng de guǒ shí...* «А этот ещё и носит имя “бога”», где

- 更别说 *gēng bié shuō* «что уж говорить о...»;
- 这个 *zhè gè* «этот, это»;
- 拥有 *yōngyǒu* «обладать, иметь»;
- 神 *shén* «бог»;
- 知名的 *zhī míng de* «известный, видный»;
- 果实 *guǒ shí* «фрукт».

В данном случае в оригинале имеется в виду, что это название фрукта, и по нормам китайского языка название необходимо взять в кавычки, однако перенос кавычек в язык перевода влечет за собой искажение смысла, поскольку в русском языке кавычки указывают на иронию или на значение слова, отличное от обычного.

Обратимся к примеру, где допущена стилистическая ошибка:

(4) 烧死那个女人!!! *shāosǐ nà gè nǚrén!!!* «Сожги до тла эту жалкую девку!», где 烧死 *shāosǐ* «сжечь живьём»; 那个 *nà gè* «тот, та, то»; 女人 *nǚrén* «женщина».

В графическом романе соответствующее фразе изображение не обуславливает изменение эмоциональной окраски предложения в переводе – персонаж изображен с каменным выражением лица, поэтому данную трансформацию можно рассматривать как стилистическую ошибку.

Проанализируем пример морфологической ошибки:

(5) 时常令人忍俊不禁。 *Shícháng lìng rén rěnjùn bùjìn.* «Вызывая улыбки на лице людей», где

时常 *shícháng* «часто, постоянно, всегда»;

令人 *lìng rén* «побуждать, заставлять людей»;

忍俊不禁 *rěnjùn bùjìn* «расхохотаться, невольно улыбнуться».

В данном случае можно увидеть несогласование в числе – улыбок и людей много, однако «лицо» использовано в единственном числе. Можно сделать вывод о том, что не всегда ошибки в переводе обусловлены недостатком профессиональных переводческих навыков. На наш взгляд, ошибка в данном случае возникла либо из-за невнимательности переводчика, либо из-за незнания правил родного языка.

Рассмотрим пример единичной фактической ошибки:

(6) 左脑塔游廓 *zuǒnǎotǎ yóukuò* «Правая башня, район красных фонарей», где

左脑 *zuǒnǎo* «левое полушарие мозга»;

塔 *tǎ* «башня, вышка»;

游廓 *yóukùò* «район красных фонарей».

Как видно из разбора иероглифов, в данном предложении грубо перепутаны направления, что напрямую влияет на восприятие пространства, в котором находятся герои романа.

Таким образом, анализ русскоязычного перевода главы № 1044 японского графического романа «*One Piece*» показал, что большая часть допущенных переводческих ошибок приходится на лексические, которые можно объяснить отсутствием профессионального переводческого образования и недостаточной глубиной знания языка перевода, а также на синтаксические, обусловленные непониманием смысла оригинала. Стоит также отметить, что 21 ошибка приходится на 19 предложений. При общем количестве в 159 предложений процент ошибок достаточно низкий, что говорит об общем высоком уровне любительского перевода изученной главы.

В качестве перспектив исследования можно очертить несколько направлений: изучение переводческих трансформаций, использованных при переводе главы №1044, либо привлечь к анализу первую главу графического романа, основываясь на гипотезе, что там может быть больше ошибок, поскольку переводчик еще не знаком с материалом.

Литература

1. Базылев, В.Н. Fan translation («любительский перевод») / В.Н. Базылев // Основные понятия англоязычного переводоведения: терминологический словарь-справочник. – 2009. – С. 78–79.

1. Гу, Дзюньлин, Хуан, Джунлянь. Теория перевода / Дзюньлин Гу, Джунлянь Хуан // Вестник Московского университета. – 2016. – Т. 22. – №3. – С. 26–40.

2. Дубкова, О.В. К вопросу о типологии переводческих ошибок / О.В. Дубкова // Вестник НГУ. Серия: История, филология. – 2009. – Т. 8. – Вып. 4. – С. 144–149.

3. Пушкина, А.В. Эрратологический аспект в процессе обучения переводу / А.В. Пушкина // Вестник РУДН, серия «Вопросы образования: языки и специальность». – 2013. – №2. – С. 73–76.

4. Moore, K. How Big Was Netflix's 'One Piece' Viewership in Week 1? / K. Moore // The independent Netflix news site : site. – Norfolk, 2013. – URL: <https://www.whats-on-netflix.com/> (дата обращения: 29.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

Науч. рук.: Краевская И.О., к. филол. н., доц.

On the category of health in the novel «Ready Player One» by E. Cline

This article considers the forms and means to express the category of health in the novel «Ready Player One» by E. Cline in English. The semantic space of the category of health includes the core, near periphery and the interpretative part. The interpretative semantic space was revealed as the distant periphery of the category under study. The data about the semantic structure of this mental unit was defined under the support of semantic and contextual analyses.

Key words: category; health; lexeme; collocation; phraseological unit, dicteme.

The semantic space of any category includes various means of its expression: lexemes, collocations, phraseological units. The title of the literary work, dictemes or the whole text can refer to a certain category.

The analysis of the semantic space of the category of health in the novel «Ready Player One» by Ernest Cline aims at defining the peculiarities of the linguistic worldview of the author about it and revealing the structure and forms of the expression of this category. The category of health has been considered with reference to the norm or deviation in mind or body, distinguishing core or peripheral elements in the text «Ready Player One» by Ernest Cline. The periphery has further subdivision. The distant periphery is mentioned as the interpretative field here.

One of the goals of such analysis is to reveal the interconnections between *health* and other mental phenomena formed into the linguistic world-image of Ernest Cline influenced by culture and social surroundings. This paper implies two phases of analysis. Firstly, we reveal linguistic units that refer to the semantic spheres, which have some links with *health* in English. Secondly, we make an attempt to structure *health* under the support of the novel «Reader Player One» based on the meanings defined in the contexts of the above-mentioned text.

The novel by E. Cline includes the consideration of constituents within *health* associated with mind and body in this work. They are polycentric elements, including various semantic spaces with further gradation and links with other mental units.

The meanings of the lexical units representing different semantic parts in the category of health are the source of reconstructing *health* in the novel «Ready Player One» by E. Cline [1] with the support of the contextual analysis. For instance, 2045, the main character, Wade Watts, tries to isolate himself from the society, being plunged into OASIS virtual system. He is not satisfied

with the reality where the viruses and illnesses are widely spread: «... *poverty, and disease*» / «... the outbreak of some new killer virus...» [1, p. 1]. The lexeme *disease* actualizes the meaning «an impairment» and can define the main body in the semantic field of *health* with reference to the mind and body in this novel. The collocation *outbreak of some new killer virus* belongs to the formal style and refers to the semantic space *acquired diseases in body*.

Wade Watts, as a player, received a message from the creator of OASIS, James Halliday, who became mad in accordance with some rumors: «... he'd gone completely insane» [1, p. 2]. The phraseological unit *go insane* in the following sentence belongs to neutral-bookish style, indicating mental deviation. Wade Watts called James *eccentric*, who had an obsession with '80s pop cultures. The lexeme *eccentric* expresses the meaning «strange character».

In this video message James Halliday changed greatly. Despite his age, he looked as he did on the cover of the well-known magazine, and he didn't suffer from any disease. Of course, it was only a simulation for geeks of games. In reality, he was a sixty seven year old man, «... *ravaged by time and illness*» [1, p. 2]. The verb *ravage* actualizes the meaning «the state of being damaged» and refers to both semantic parts in the main body of *health*, indicating age and condition. It also includes the visual signal. The lexeme *illness* in this context actualizes the meaning «an unhealthy condition». It belongs to formal lexis within *acquired diseases and age*.

Halliday was dancing for a moment but then he stopped and looked at himself, lying in the open casket: «... *his body emaciated and ravaged by cancer*» [1, p. 4]. The verb *emaciate* actualizes the meaning «become very lean as a result of the severe disease» and belongs to formal lexis, expressing the category *acquired diseases in body* of the category of health. The verb *ravage* has the meaning we observed in the previous example but characterizes only the semantic field of formal lexis, expressing the category *acquired diseases in body*. The lexeme *cancer* is represented by its direct meaning, characterizes the central part of the semantic space of «medical terms, actualizing physiological deviations».

Wade compares the humanity with the disease that spreads like the *unstoppable virus* and distinguishes the *artificial hearts* as one of the advantages of the development of our society and *starving* as the lack of the human activity. The collocation *unstoppable virus* implies its direct meaning with the visual accent. The collocation *artificial hearts* has the meaning, which defines the sphere of the semantic field «medical terms, actualizing physiological deviations». The physiological component of the category of health is enriched here by the lexeme *starving* with its meaning «killing with hunger».

Describing the future of people, E. Cline highlights the theme of death. Wade adds it to his inner dialogue about the full decline of the humanity: «...

your brain stops working...» [1, p. 18]. This dicteme and the whole paragraph refer to both mental and physiological damages.

W. Watts concludes that he lives in the world of chaos, *pain* and poverty. The lexeme *pain* functions here as the generalized term for psychological and physiological conditions of people, living in the real world and striving for OASIS reality. This pain is also the sensory sign, depicted in the narration. It includes the tactile accent.

Loretta, the mother of Wade, died as a result of using drugs: «*She was depressed all the time, and taking drugs seemed to be the only thing she truly enjoyed*» [1, p. 18]. The phraseological units *be depressed* and *take drugs* are given with their general meanings «unhappy», «do drugs» and are added to the formal lexis, expressing *mental illness*. Thus, it characterizes the main body of the mental constituent.

Drugs ruined her health: «... *they were what eventually killed her*» [1, p. 18]. The verb *kill* is the means of expressing the categories of health and death. The verb *kill* belongs to formal style and it is observed in the main part of the above-mentioned semantic spaces.

It happened when Wade was eleven: «... *she shot a bad batch of something into her arm and died...*» [1, p. 18]. This part of the dicteme includes the description of the mental aberration of Loretta and it implies the visual signal in the terms of the perceptual linguistics. The phraseological unit *shoot a batch* has the meaning «take drugs». It characterizes both components because drugs influence mind and body. It is marked as the lexis of informal style, expressing *mental illness* and *acquired diseases*.

Alice, Wade's aunt, also suffers from drug addiction: «... She was much easier to deal with when she was high» [1, p. 19]. The phraseological unit *be high* is given with the meaning «be intoxicated by drugs». It is defined in thesauri as the informal lexis, expressing *mental illness* and *acquired diseases*.

Wade created his own game for Atari 2600, the goal of which was to collect junk computers and avoid various deviants: «...meth addicts and pedophiles» [1, p. 23]. The collocation *meth addicts* belongs to the informal style, denoting «ones who are dependent on methedrine», refers to the semantic spaces of informal lexis, expressing *mental illness* and *acquired diseases in body*. The lexeme *pedophile* actualizes its direct meaning and refers to *medical terms, actualizing mental deviations*.

Mrs Gilmore, the neighbor of Wade, noticed him, jumping from one trailer to another. She warned him against *breaking his neck*. The collocation *break one's neck* actualizes the meaning within the semantic space of formal lexis, expressing *acquired diseases in body*.

The following context presupposes the interpretative field in the semantic structure of *health* in this novel and the worldview of the author. In addition to

the lexical units that indicate the deviations directly, the dictemes defining the physiological condition of the character are also observed.

Wade was not satisfied with his weight (*I was overweight*) and found the reason for it: «*My bankrupt diet of government-subsidized sugar-and-starch-laden was a contributing factor, but I was also an OASIS addict, so the only exercise I usually got back then was running away from bullies before and after school*» [1, p. 30]. The phraseological unit *be overweight* refers to the semantic space of formal lexis, expressing *acquired diseases in body*. The whole dicteme «*My bankrupt diet...*» functions as the representative of the interpretative field of the category of health, denoting «failure of nutrition and sedentary lifestyle». The lexeme *addict* actualizes the meaning «being physiologically and mentally dependent on the virtual world OASIS».

The following dicteme shows the interconnections between the category of health and the mental unit death. Wade registered in the virtual school within OASIS.

The main character exaggerated seeing the advantages of not going to a normal school. He thought he had passed away: «... *I'd died and went to heaven*» [1, p. 32]. The verb *die* actualizes the positive meaning within this context. There was no necessity to run a gauntlet of *drug addicts*. The collocation *drug addict* is represented by its direct meaning revealed in the previous dictemes.

The theme of his overweight mentioned by the main character is reflected in various parts of the narration. Wade is a teenager and he is too focused on his appearance: «... *I was fat ... I had acne ...*» [1, p. 32]. The lexeme *fat* belongs to informal style, forming the semantic space of the physiological component of the category of health. The lexeme *acne* has the meaning «an inflammatory disease of the skin», it refers to the semantic space «medical terms, actualizing physiological deviations» within the phrase.

Being afraid of bullies, Wade was happy to realize that they can not reach him in this virtual school. He remembered being *pummeled* by the bike rack. The verb *pummel* refers to the semantic space of formal lexis, denoting *traumas* and including a visual accent.

In the framework of the following example we do not see real deviation in mind or body. The player I-rOk meets the main character in the chat room, addressing to him with the use of the derogatory and offensive lexeme *cock* in their theme about Star Wars. It actualizes the meaning «a despicable male» and refers to informal lexis.

Wade faced a financial problem when he started traveling from one planet of OASIS to another. He remembered that moment when he addressed to I-rOk, who dropped him in a planet Graw-hawk to kill kobolds. I-rOk took screenshots of Wade's avatar and posted files. From that moment Wade called

him a stupid person: «...*the jerk had followed me...*» [1, p. 43]. The lexeme *jerk* in this example is given with the meaning “a very foolish person”. It can be referred to the semantic area of informal lexis, denoting *mental underdevelopment*. Wade didn't hesitate and called I-rOk *an ignorant know-nothing twink* [1, p. 43], which can also be included into this semantic space. The lexeme *ignorant* has the meaning “not having knowledge or education”.

The revealed meanings defined the cognitive structure of the category of health in the literary work «Ready Player One» and confirmed the presence of sensory signals in the narration. The author prefers visual accents in order to highlight worries of the main character.

This semantic structure of the category of health in the work by E. Cline includes the core, near periphery and the interpretative semantic space. The interpretative field was considered as the distant periphery. Despite the fact that the author prefers the informal style in some of the parts of his work, in most cases the sphere of health has been reflected by lexis of neutral-bookish style in Cline's personal worldview.

This paper dealt with the method of semantic analysis, distinguishing the structural elements of the mental unit *health*. The contextual method was quite supportive to reveal specific means of expressing *health* in the novel «Ready player one» by E. Cline in English. Thus, the category of health in this novel consists of the following semantic spaces: formal lexis, expressing acquired diseases in body or age, medical terms, actualizing physiological deviations, formal lexis, expressing mental illness, informal lexis, expressing mental illness, informal lexis, expressing acquired diseases in body, medical terms, actualizing mental deviations, formal lexis, denoting traumas, informal lexis, denoting mental underdevelopment. The revealed contexts helped to define the interconnections between *health* and the mental units *age, condition, death*.

Литература

1. Cline, E. Ready Player One / E. Cline. – London : Arrow Books, 2012. – 374 p.

С.М. Сайберт
*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

Topic modeling and text classification

Natural language processing (NLP) is a part of machine learning and deep learning that works with texts. Topic modeling is one of NLP methods that represents a document collection. This progressive way of text processing can be used by linguists in their work. This article contains an example of topic modeling implementation. The most popular methods were applied to extract 5 topics from document collection.

Key words: topic modeling; LDA; LSA; NMF; TF-IDF; texts;

With invention of computers a lot of scientific fields have found new ways to solve their problems, studying became easier in many ways. Linguistic is not an exception. Natural language processing (NLP) is one of new possibilities that linguists can imply in their work. NLP is a combination of informatics and linguistics. It uses machine learning and neural networks to solve problems.

Topic modeling is one of the problems that NLP works with. It is a method that constructs a model of a document collection. That model represents which topic every document has. Any text can be represented as a vector of words, such vector has an excessively large dimension. Topic modeling allows to decrease the number of dimensions, it also allows synonymy and polysemy [3]. Topic models transform documents into a number of topics, those representations can be used in document classification [6].

The main purpose of topic modeling is highlighting several topics that produced a certain document collection. This task is reduced to searching an approximated product of two matrixes with less dimensionality, these are term-document and term-topic matrixes [2].

One of the first methods of topic modeling is latent semantic analysis (LSA). The main idea is to project high dimensioned vectors to a latent semantic space (approximated lower dimensional space). The projection must be linear and based on singular value decomposition (SVD) of the matrix. This method does not allow one document to have more than one topic. The probabilistic latent semantic analysis [11] (PLSA) has been developed to overcome this problem, the task is to maximize log-likelihood using EM-algorithm.

The most popular topic modeling method is Latent Dirichlet allocation (LDA) [9, C. 993]. The comparison of LDA and LSA is discussed in [5], the author notes that LDA is better than LSA in research with short texts.

The alternative of biasing models is additive regularization of topic models (ARTM). It is a general approach to the combination of topic models, in which not only log-likelihood but also other features are maximized. These

features are called regularizers. ARTM is based on PLSA because this model does not have any regularizers [14]. ARTM is used in cases when a task requires combined models and biasing models become too complicated.

Matrix factorization technics can also be valuable for topic modeling. The most suitable method is non-negative matrix factorization (NMF) [12]. The main difference of this method is restriction on resulting matrixes. They cannot contain negative values. In [15] the deep NMF was proposed, which combines deep learning and NMF. The authors of [12] in their work compared 5 different NMF algorithms and made a conclusion that Brunet-algorithm [10] is the most affective. Semantic-assisted NMF (SeaNMF) was proposed in [13]. This model uses semantic relationships between words and context for learning. The model was proposed for topic modeling of short texts (because such texts do not have enough information about mutual occurrence of words).

It can be necessary to present topics for some tasks hierarchically – from more general topics to more specific ones. In such cases hierarchy topic models can be implied [4]. In [8] LDA hierarchy was suggested (hLDA). It is based on nested Chinese restaurant process (nCRP). CRP (generates a distribution of N objects over an unlimited number of partitions), can be used in cases when the resultant number of topics is unknown and nCRP – in cases when the number of hierarchy layers is unknown.

A lot of new models are based on semantic relationships between words, that extremely depends on the document collection's language. Most of such works are done on English texts collections. Exactly semantic based models show the best results.

There are several different methods to evaluate topic model, they can be divided into two categories: expert evaluation and quantitative indicators (such as coherence and perplexity) [1, C. 5]. Expert evaluation means methods that involve human assessment of quality, for example, it can be done in tabular form by comparing top 10 words of each topic. In 2012 scientists from Stanford University developed a more complex approach «Termite» for tabular visualization of term-topic matrix.

In this work a collection of scientific text's annotations was used. The corpus contained about 80 documents on the topic of chemistry.

Standard text preparation. Texts were reduced to lower case, tokenization and lemmatization were implied; stop-words, words that appear in less than three texts, words that are shorter than four symbols were removed.

TF-IDF. Texts were transformed into digital TF-IDF vectors. The result was vector, the number of columns of which was the number of unique words in the whole corpus, the number of rows equals the number of documents, and each element means how important the word is for the document (text). Models can work with such digital vectors.

3. Topic modeling methods.

In this work four different methods are presented. These are LDA, NMF, LSA and SeaNMF. The PMI score was used to evaluate model quality (table).

Table

PMI scores for different topic models

| model | n_topics | PMI score |
|----------------------|----------|-----------|
| LDA | 5 | 1.08 |
| NMF (forbenius) | 5 | 0.58 |
| NMF (kulbak-leibler) | 5 | 0.37 |
| LSA | 5 | 0.61 |
| SeaNMF | 5 | 0.24 |

LDA showed the best result with the coherent score. But the model extracted one topic that contains the most popular words in the whole corpus, that means the result is not valid. The distribution of topics is represented by 5 most important words (Fig. 1).

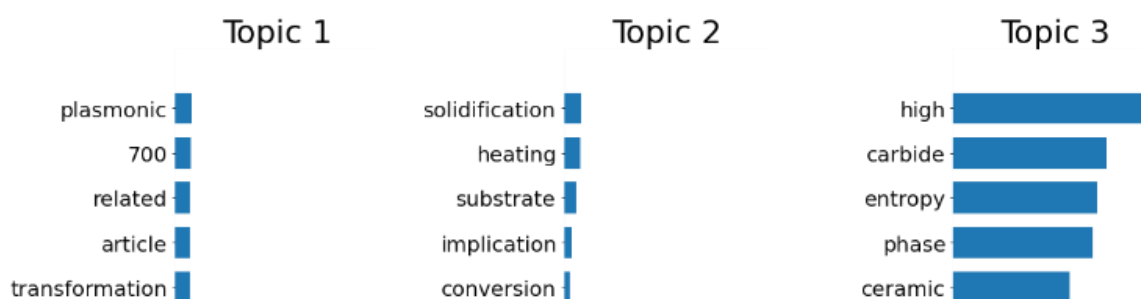


Fig. 1. LDA topic distribution

NMF (Frobenius norm was minimized). This method performed best. The words in different topics are evenly distributed (Fig. 2). The texts with dimension reduction are presented (Fig. 3), the color represents which topic each text is related to. We can see that topics perfectly separated to clusters.

In this work an example of topic modeling was shown. Just the most popular methods were used, as was shown in the introduction there are a lot more. Every case is unique, and the researcher should choose the method that suits him best.

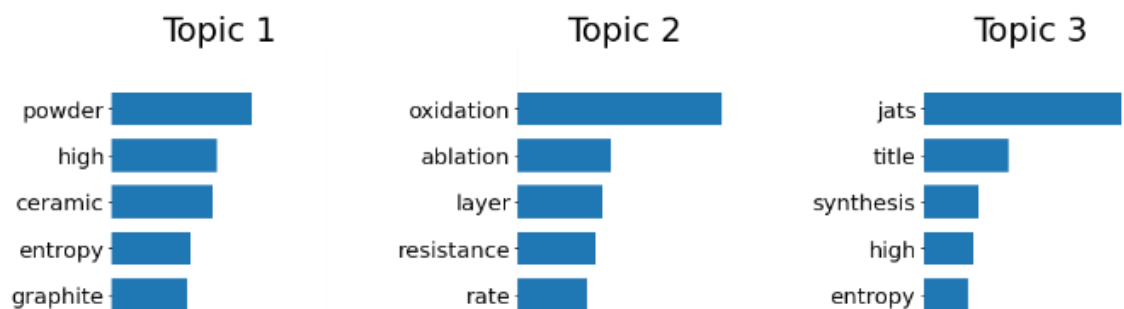


Fig. 2. NMF topic distribution

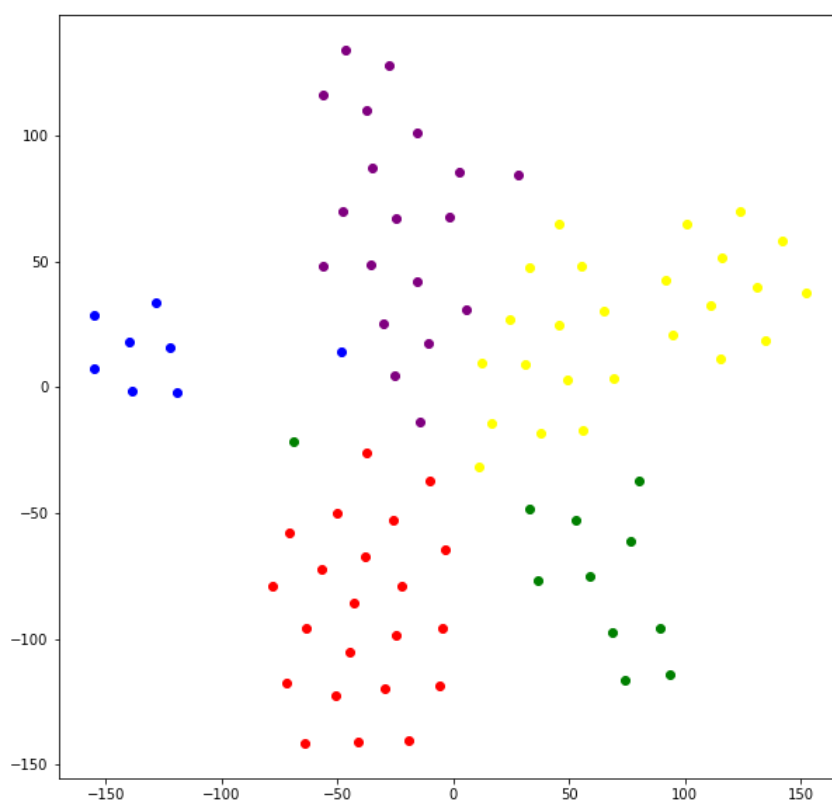


Fig. 3. Corpus in 2 dimensions

The work resulted in the division of the corpus into five topics. Further expert evaluation is required for more accurate result analysis.

Литература

1. Булатов, В.Г. Методы оценивания качества и многокритериальной оптимизации тематических моделей в библиотеке TopicNet / В.Г. Булатов // 2020. – 147 с.
2. Воронцов, К.В. Аддитивная регуляризация тематических моделей / К.В. Воронцов // Doklady Akademii Nauk. – 2013. – № 456. – С. 88–89.
3. Коршунов, А. Тематическое моделирование текстов на естественном языке / А. Коршунов, А. Гомзин // Труды ИСП РАН. – 2012. –

URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tematicheskoe-modelirovanie-tekstov-na-estestvennom-yazyke> (дата обращения: 17.12.2022). – Текст : электронный.

4. Цыганова, С.В. Построение иерархических тематических моделей коллекции документов / С.В. Цыганова, В.В. Стрижов // Прикладная информатика. – №1 (43). – 2013. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/postroenie-ierarhicheskikh-tematicheskikh-modeley-kollektsii-dokumentov> (дата обращения: 19.01.2023).

5. Чижик, А.В. Исследование динамики общественного настроения в социальных сетях с использованием методов тематического моделирования / А.В. Чижик // International Journal of Open Information Technologies. – 2021. – №12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-dinamiki-obschestvennogo-nastroeniya-v-sotsialnyh-setyah-s-ispolzovaniem-metodov-tematicheskogo-modelirovaniya> (дата обращения: 22.12.2022).

6. Abdelrazek, A. Topic modeling algorithms and applications: A survey / A. Abdelrazek, Y. Eid, E. Gawish, W. Medhat [и др.] // Information Systems. – 2023. – № 112. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0306437922001090> (дата обращения: 11.03.2023)

7. Bastani, K. Latent Dirichlet Allocation (LDA) for Topic Modeling of the CFPB Consumer Complaints / K. Bastani, H. Namavari, J. Shaffer // 2018. – URL: https://www.researchgate.net/publication/326505884_Latent_Dirichlet_Allocation_LDA_for_Topic_Modeling_of_the_CFPB_Consumer_Complaints (дата обращения: 11.03.2023).

8. Blei, D.M. Hierarchical Topic Models and the Nested Chinese Restaurant Process / D. Blei, T. Griffiths, M. Jordan // Advances in Neural Information Processing Systems. – 2004. – №16. – URL: https://www.researchgate.net/publication/2873720_Hierarchical_Topic_Models_and_the_Nested_Chinese_Restaurant_Process (дата обращения: 11.03.2023).

9. Blei, D.M. Latent Dirichlet allocation / D.M. Blei, A.Y. Ng, M.I. Jordan // Journal of Machine Learning Research. – 2003. – Vol. 3. – P. 993–1022.

10. Brunet, J.-P. Metagenes and molecular pattern discovery using matrix factorization / J.-P. Brunet // Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America. – PNAS. – Vol. 101. – 2004. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15016911/> (дата обращения: 11.03.2023).

11. Hofmann, T. Probabilistic Latent Semantic Analysis / T. Hofmann // UAI. – 1999. – С. 289–296.

12. Lee, D. Learning the Parts of Objects by Non-Negative Matrix Factorization / D. Lee, H. Seung // Nature. – №401 – 1999. – URL: https://www.researchgate.net/publication/12752937_Learning_the_Parts_of_Objects_by_Non-Negative_Matrix_Factorization (дата обращения: 11.03.2023).

13. Tian, S. Short-Text Topic Modeling via Non-negative Matrix Factorization Enriched with Local Word-Context Correlations / S. Tian, K. Kang, J. Choo [и др.] // Proceedings of the 2018 World Wide Web Conference. – 2018. – URL: https://www.researchgate.net/publication/324516014_Short-Text_Topic_Modeling_via_Non-negative_Matrix_Factorization_Enriched_with_Local_Word-Context_Correlations (дата обращения: 11.03.2023).

14. Vorontsov, K. Additive Regularization for Topic Models of Text Collections / K. Vorontsov // Doklady Mathematics. – №89. – 2013. – URL: https://www.researchgate.net/publication/272616548_Additive_Regularization_for_Topic_Models_of_Text_Collections (дата обращения: 11.03.2023).

15. Wang, J. Deep NMF Topic Modeling / J. Wang, X. Zhang // ArXiv. – 2021. – № abs/2102.12998. – URL: https://www.researchgate.net/publication/349620553_Deep_NMF_Topic_Modeling (дата обращения: 11.03.2023).

Науч. рук.: Смирнова У.А., ст. преп.

А.В. Самарин, О.А. Щербатенко

*Старооскольский филиал Белгородского государственного
национального исследовательского университета*

К вопросу о переводе английского молодежного сленга

Статья посвящена английскому сленгу молодежи, как способу их самовыражения, а также выражения их отношения к миру и окружающим людям. Используя сленг в своей речи молодые люди делают свою речь ярче, короче и экспрессивнее, что часто создает проблемы в переводе. Это объясняется лингвокультурными различиями в языковой среде русских и англичан (американцев).

Ключевые слова: перевод; сленг; молодежь; англо-американская языковая среда; студенты; школьники.

Термин «перевод» многозначен, и у него есть два терминологических значения, которые нас интересуют. Первое из них определяет мыслительную деятельность, процесс передачи содержания, выраженного на одном языке средствами другого языка. Второе называет результат этого процесса – письменный [3, с. 117].

А.В. Федоров предлагает следующее определение: «Слово «перевод» является общеизвестным и общепонятым, но и оно, как обозначение особого вида человеческой деятельности и ее результата, требует уточнения и терминологического определения. Оно обозначает следующее:

1) процесс, совершающийся в форме психического акта и состоящий в том, что речевое произведение (текст или устное высказывание), возникшее на одном – исходном – языке (ИЯ), пересоздается на другом – переводящем – языке (ПЯ);

2) результат этого процесса, т. е. новое речевое произведение (текст или устное высказывание) на ПЯ» [7, с. 13]. Л.С. Бархударов предложил еще одно определение перевода: «Переводом называется процесс преобразования речевого произведения на одном языке в речевое произведение на другом языке при сохранении неизменного плана содержания, то есть значения» [2, с. 6]. Основы переводоведения как науки стали закладываться только к середине XX века несмотря на то, что первыми теоретиками теории перевода были еще переводчики античности [5, с. 240, 6, с. 290].

Теперь рассмотрим один из самых популярных видов специального сленга – молодежный сленг. Молодежный сленг на сегодняшний день считается самым распространенным по всему миру среди подростков и молодых людей.

Рассмотрим некоторые слова молодежного сленга. Например, слово *chicken* в прямом значении обозначает цыпленок, курица, но в молодежном сленге он воспринимается как «трусиска»; *chicken out* – струсить, *warm-up* – разогрев; *Queer Fish* – чудак; *Razzle Dazzle* – суматоха. У молодежного английского жаргона имеется ряд следующих черт, которые характеризуются следующим:

- постоянным обновлением лексических средств;
- ограниченностью тематик;
- выраженной активностью эмоционально-оценочных средств;
- наполненностью лексического значения.

Таким образом, английский язык, как и любой другой язык, имеет разновидности сленга, каждый из которых имеет свои особенности и используется людьми определенных групп [1, с. 589].

Многие исследователи делят сленг на вульгарный и благородный, но, изучив разного рода концепции сленгизмов, они выделяют общий и специальный сленг. В свою очередь специальный сленг состоит из арго, *cant/canting language* (кент), *rhyming slang* (рифмованный сленг), социальные жаргоны и профессионализмы, *back slang* («обратный сленг»), «*centre slang*» («центральный сленг»), *dialect* («диалектная речь»).

Рассмотрим далее разновидности современного английского молодежного сленга. Сегодня молодые люди используют молодежный сленг повсюду, поэтому выделяют следующие виды молодежного сленга:

1. Студенческий и школьный сленг. Данный вид сленга очень популярен и применяется везде, поскольку он является веселым и ироничным.

Студенты и школьники часто используют сленгизмы с целью поставить в неловкое положение тех, кто «не в теме». Также на речь влияют возраст и увлечения [4, с. 29].

Студенты, приветствуя друг друга, используют такую фразу, как *What's up?* (как дела); чтобы выразить свое сожаление они говорят *My bad* (моя вина); если им что-то нравится, и они чем-то довольны, то в своей речи они используют слово *Phat* (классный, суперский), вместо слова *relax* они говорят *Chill* (расслабься), *Da bomb* обозначает *cool, fun, hip, the best*; студента, который очень популярен среди девушек, они называют *Playa*; *Chick* – девушка; *Kick it* – отдыхать с другом.

2. Сленг в сети Интернет. Интернет-термины создавались для экономии времени и пространства написания. Самые распространенные аббревиатуры в Интернет-сообществе – это акронимы, которые состоят из трех букв. Акронимы нередко используют и в телефонных сообщениях. Однако большинство ученых неодобительно относятся к ним, так как акронимы снижают грамотность среди молодого поколения [4, с. 30].

На сегодняшний день тинэйджеры применяют Интернет акронимы не только в письменной, но и в устной речи. Например: *BTW* (*By The Way* – кстати), *AKA* (*also known as* – также известный как), *sum1* (*someone* – кто-то), *LOL* (*laughing out loud* – умираю от смеха, ржу не могу), *ROFL* (*meaning Rolling On [the] Floor Laughing* – катаюсь по полу от смеха), *B4* (*before*), *FYI* (*for your information* – к твоему сведению), *Sec* (*justa second* – подожди секундочку), *HAND* (*have a nice day* – хорошего дня), *Bbs* (*be back soon* – скоро вернусь) и др.

Рассмотрим ряд SMS-сообщений, где применялся акроним *lol* = *laughing out loud* (ржу не могу). Если возникает необходимость, авторы могут добавить экспрессивность предложенному выражению. С увеличением «о» в сокращенном выражении *lol*, увеличивается эмоциональная окраска предложения.

Например:

– *I was thinking of learning how to use nanchakus after seeing that Bruce Leemovie the other day lol* – *Lol...u are kinda weird* (ты немного странный);

Пример 2:

– *loool i just called my History teacher dad by accident*

– *ROFL!!! Man you are such an idiot lol*

BRB [8].

При написании статьи авторы провели мини-исследование касательно использования сленга английскими и американскими школьниками и студентами. Для исследования были выбраны социальная сеть *Facebook* и *Twitter*.

Статистика использования различного вида сленга в речи английских и американских школьников и студентов представлена в табл.

Таблица

Статистика использования различного вида сленга в речи английских и американских школьников и студентов

| № | Слово | Процентное содержание |
|----|-------|-----------------------|
| 11 | LOL | 28 % |
| 22 | ROFL | 19 % |
| 33 | BRB | 17 % |
| 44 | WTH | 13 % |
| 55 | G2G | 10 % |
| 66 | TTYL | 7 % |
| 77 | CYA | 5 % |

Таким образом, самым популярным акронимом среди молодежи является *LOL*. Сокращения, не попавшие в список, не так часто используются по сравнению с вышеизложенным списком.

3. Повседневный сленг. В зависимости от контекста в английском языке одно слово может принимать совершенно не схожие по своему смыслу значения, что успешно отразилось в молодежном сленге. Для примера возьмем глагол «*to get*», который имеет много значений. Например, рассмотрим ряд жизненных ситуаций.

а) Вы захотели сделать подарок и отправились с подругой в торговый центр. Во время оплаты Вы видите, что оставили кошелек дома. В этот момент Ваш друг говорит: «*Relax, dear. I got it*» («Успокойся, дорогая, у меня есть»). Молодое поколение часто в своей речи использует следующие выражения: *bird has flown* – поезд ушел; *bull shit* – чушь со бабья; *cop out* – скрывать правду, избегать; *crash the gates* – припереться; прийти без приглашения; *dead beat* – халявщик; *ball game* – убить двух зайцев; *Go ape* – сходить с ума; *Eyes pop out* – глаза по 5 копеек; *Jazz up* – поддать жара; *Brush up* – совершенствоваться и тому подобное. Ряд сленгизмов молодежь используют для подчеркивания явно положительные характеристики [8, 9].

б) Например, при описании красивой девушки используются слова *peach* (персик), *vamp* (женщина-вамп), *gold-digger* и др.

Если речь идет о вашем приятеле, то известные слова *pal*, *friend* можно заменить на *ace* (браток, кореш, дружбан). Известно, что при описании внешности, части тела также называют по-разному [4, с. 30].

В заключении отметим, что молодежь использует сленговые выражения в различных ситуациях общения и не только в устной форме,

но и в письменной. Таким образом, они делают свою речь ярче, короче и экспрессивнее, поскольку именно с помощью сленга часто выражается отношение к миру, окружающим людям и даже к самим себе. Переводя молодежный сленг, можно отметить разницу англо- и русскоязычных вариантов, что можно объяснить лингвокультурными различиями в языковых средах.

Литература

1. Баландина, Т.А. Особенности молодежного сленга в современном английском языке / Т.А. Баландина // Современные научные исследования и инновации. – 2017. – №1. – С. 588–590.
2. Бархударов, Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) / Л.С. Бархударов. – Москва : Международные отношения, 2009. – 240 с.
3. Виноградов, В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В.С. Виноградов. – Москва : Издательство института общего среднего образования РАО, 2008. – 224 с.
4. Пантелеева, И.И. Сленг в современном английском языке / И.И. Пантелеева, К.С. Бенционак, А.С. Чобан // Юный ученый. – 2016. – № 5. – С. 28–30.
5. Самарин, А.В. Описание казачьего быта при переводе с русского на английский язык / А.В. Самарин, Д.А. Чумакова // Актуальные вопросы переводоведения и практики перевода. Международный сборник научных статей. – Выпуск 6. – Н. Новгород : Бюро переводов. Альба, 2016. – С. 237–243.
6. Самарин, А.В. Каламбур как стилистический прием и трудности его перевода / А.В. Самарин, Е.А. Калинина, Н.А. Нестерова // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки. Электронный сборник статей по материалам ХLI студенческой международной заочной научно-практической конференции. – Москва : МЦНО. – 2017. – № 1 (40). – С. 289–295.
7. Федоров, А.В. Основы общей теории перевода (Лингвистические проблемы) / А.В. Федоров. – 5-е изд. – Санкт-Петербург : Филологический факультет СПбГУ. – Москва : Издательский Дом ФИЛОЛОГИЯ ТРИ, 2008. – 416 с.
8. Franklyn, J. A Dictionary of Rhyming Slang / J. 3. Franklyn. – London : Routledge, 2012. – 202 p.
9. Partridge, E. Slang Today and Yesterday / E. Partridge. – London : Routledge and Kegan Paul, 2009. – 476 p.

Н.Д. Серeda

Томский государственный педагогический университет

**Особенности перевода метафорической терминологии
с китайского на русский язык
(на материале отрасли «Авиаракетостроение»)**

В настоящей статье рассматриваются характеристики метафорических терминов, определяются способы их перевода, проводится сопоставительный анализ китайско-язычных метафорических терминов и их русскоязычных эквивалентов и описываются особенности перевода проанализированных терминов отрасли «Авиаракетостроение» с китайского на русский язык.

Ключевые слова: термин; метафора; китайский язык; русский язык; авиаракетостроение.

Актуальность настоящего исследования обусловлена возрастающим интересом к изучению словообразования с помощью процесса метафоризации и переводу образованных таким способом лексем, отсутствием сопоставительных работ по переводу метафорической терминологии с китайского на русский язык на материале отрасли «Авиаракетостроение», а также потенциальной практической значимостью исследований метафорических терминов китайского языка этой сферы для переводческой деятельности.

Материалом исследования послужили 125 китайско- и русскоязычных терминов отрасли «Авиаракетостроение».

Источником материала исследования послужили параллельные статьи электронной научной энциклопедии *Baidu*, связанные с ней статьи электронно-поисковой системы и Большой китайско-русский словарь.

Метафорический термин включает в себя два основных понятия: термин и метафора. Несмотря на большое количество исследований, насчет их определений до сих пор нет единого мнения. Настоящая работа основывается на определении понятия «термин», данном Ф.А. Циткиной: «термин – это языковой знак, репрезентирующий научное понятие специальной, профессиональной отрасли знания» [2, с. 7]; а наиболее подходящее к настоящему исследованию определение «метафоры» принадлежит Л.М. Алексеевой: «метафора – полноправный термин, связывающий научный концепт, выражаемый этим термином, с реальным предшествующим опытом» [1, с. 48].

В рамках настоящей работы также важны классификации метафор, в качестве основной для анализа была выбрана семантическая классификация А.П. Чудинова [3, с. 77], который в зависимости от объекта сравнения выделяет: 1) антропоморфную, 2) природоморфную, 3) социоморфную и 4) артефактную метафоры.

Так как традиционный операционный способ перевода не всегда употребим по отношению к китайскому языку, в настоящей работе было принято решение классифицировать способы перевода метафорических терминов с китайского на русский язык по критерию сохранения метафоры на: 1) перевод с полным сохранением метафоры, 2) перевод с частичным сохранением метафоры и 3) перевод, при котором метафора не сохраняется.

На первом этапе исследования – группировки терминов в соответствии с видом метафоры – были выделены: антропоморфная метафора (31 китайскоязычный термин и 8 русскоязычных терминов), артефактная (17 китайскоязычных и 5 русскоязычных), природоморфная (10 китайскоязычных и 4 русскоязычных), а также группа терминов, которые заключают в себе сразу две метафоры разного вида (6 китайскоязычных терминов и 2 русскоязычных термина).

В результате сопоставления китайских метафорических терминов и их эквивалентов в русском языке был сделан вывод, что в большинстве случаев в русскоязычных терминах метафора не присутствует: из 64 проанализированных пар метафора при переводе сохраняется только в 20.

На заключительном этапе термины были разделены на подгруппы в соответствии со способом перевода. В результате было выделено, что лишь в восьми парах наблюдается перевод с полным сохранением метафоры, в 12 парах отмечается перевод с частичным сохранением метафоры, при переводе 44 пар метафора не сохраняется вовсе.

Для иллюстрации перевода с полным сохранением метафоры можно рассмотреть пару терминов с природоморфной метафорой (1) 翼展 *yìzhǎn* – «размах крыла». В китайскоязычном термине 翼 *yì* означает «крыло», 展 *zhǎn* – «развёртываться», то есть метафора – в сравнении с крылом птицы. Тот же образ наблюдается в русскоязычном термине.

К этой же подгруппе относится пара (2) 弹头 *dàntóu* – «головка снаряда». В русском термине наблюдается сравнение с частью тела человека, в китайском 弹 *dàn* – «пуля», 头 *tóu* – «голова», в обоих метафора антропоморфная, и сравнение идёт по одному образу, с головой человека.

Перевод с частичным сохранением метафоры отмечается, например, в паре (3) 碎片 *sùipiàn* – «осколок». Источник сравнения в китайскоязычном термине – листок растения по иероглифу 片 *piàn*. В русскоязычном же идёт аналогия с кусочком, например, отломанным от тарелки, поэтому хоть оба термина метафоричны, образы сравнения у них не совпадают.

Сюда же можно отнести пару (4) 螺纹孔 *luówénkǒng* – «резьбовое отверстие». В китайскоязычном термине метафора лежит в иероглифе 螺 *luó*, означающем «спиральную (одностворчатую) раковину моллюска», метафора природоморфная. В русскоязычном термине сравнение идет

с действием «резания», как, например, в резьбе по дереву, метафора антропоморфная. В обоих терминах метафора есть, но её вид и образ сравнения различаются.

Группу перевода, при котором метафора не сохраняется, можно проиллюстрировать парой (5) 引信 *yǐnxìn* – «детонатор». В китайском термине, где 引 *yǐn* – «натягивать», 信 *xìn* – «верить», сравнение идёт по действию человека «верить», метафора является антропоморфной, в русском же языке метафоры нет, потому что этот термин является заимствованием с английского языка, то есть это перевод, при котором метафора не сохраняется.

Аналогично в терминах (6) 信管 *xìnguǎn* – «взрыватель». В китайском термине 信 *xìn* означает «верить», 管 *guǎn* – «управлять», метафора по глаголу «верить», поэтому она является антропоморфной. В русском же языке метафоры нет, термин образован суффиксальным способом от глагола «взрывать». То есть здесь также наблюдается перевод, при котором метафора не сохраняется.

В ходе работы было обнаружено, что термины китайского языка обладают большей метафоричностью, так как при изначальном наличии метафоры во всех 64 китайскоязычных терминах среди соответствующих им русских терминов только 19 из 61 являются метафоричными. Это обусловлено тем, что часть русских терминов являются заимствованиями с какого-либо третьего языка, а часть образованы путем словообразовательных трансформаций от древнерусских или старославянских слов.

Особенностями перевода проанализированных терминов сферы авиаракетостроения были выделены преобладание перевода без сохранения метафоры, наличие пар терминов с частичным сохранением метафоры при переводе и лишь небольшой процент перевода с полным сохранением метафоры.

Литература

1. Алексеева, Л.М. Термин и метафора: монография / Л.М. Алексеева. – Пермь : Издательство Пермского Университета, 1988. – 249 с.
2. Циткина, Ф.А. Терминология и перевод: К основам сопоставительного терминоведения / Ф.А. Циткина. – Москва : Издательское объединение «Вища школа», 1988. – 162 с.
3. Чудинов, А.П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации: монография / А.П. Чудинов. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т., 2003. – 248 с.

Науч. рук.: Краевская И.О., к-т филол. н., доц.

О.В. Солодовникова, Ю.А. Зеремская
Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

Способы образования терминов в сфере криптоиндустрии в английском языке

В статье рассматриваются основные термины в области криптоиндустрии в английском языке и способы их образования. На данный момент данная сфера активно развивается и активно пополняется новыми терминами. Объем терминов, используемых для анализа, составил 96 терминологических единиц и результат анализа показывает, что самыми продуктивными способами образования новых терминов в данной сфере являются семантический и синтаксический.

Ключевые слова: криптоиндустрия; термины; способы терминообразования; вокабуляр; английский язык.

В современной лингвистике большое внимание уделяется исследованиям в области терминологии, изучению формирования терминологических единиц. В данной статье рассматриваются способы терминологизации экономической лексики на материале английского языка в сфере криптоиндустрии. Сегодня криптовалюта играет большую роль в мировой экономике и является развивающейся индустрией. Актуальность данной темы заключается в важности изучения способов формирования экономических терминов в связи с активным пополнением вокабуляра в данной сфере, актуальность формирует цель статьи – описать способы образования терминов в области криптоиндустрии.

В данной статье рассмотрены термины, связанные с криптоиндустрией и способы их образования. Для анализа данной терминологии была произведена сплошная выборка из словаря криптовалютных [7]. Объем проанализированных терминов составил 96 терминологических единиц.

По способу образования терминов можно выделить семантический (семантическое развитие слова), морфологический (сочетание морфем и при помощи аффиксов) и синтаксический (словосочетание различных типов)

А.К. Купцова полагает, что наиболее распространённым способом образования терминов является семантический (например, *location* «торговая точка» – слово приобрело новый смысл). Но втором месте находится морфологический способ (например, *reorder* «повторный заказ»), к которому она относит и словосложение (например, *load-carrying* «нагрузочный»). Также она выделяет словосочетание и аббревиацию [2, с. 83]. Ю.В. Саламатина считает, что аббревиация является основным способом терминообразования из-за «такого экстралингвистического

фактора, как увеличение информационного потока и стремительного развития науки и техники» [6, с. 165]. Выделяют следующие способы аббревиации: алфабитизм, где каждая буква имеет алфавитное значение; звуковые акронимы (аббревиация произносится как обычное слово) и усечение [6].

Л.А. Матвеева, основываясь на классификации В.А. Татарниковой, выделяет следующие способы семантического образования терминов: терминологизация (полный переход семантики слова во вновь образованный термин, например, *heat* «тепло»); тропеическое терминопобразование (частичное использование семантики слова (метонимия или метафора), например, *leg* «трубы» от *leg* «нога») и морфолого-тропеическое терминопобразование (например, *precooling* «предварительное охлаждение») [5].

В своей работе Е.В. Лопатина классифицирует термины по структуре как простые, например, *chamber* «палата» и сложные, например, *morthballing* «консервация оборудования» и термины-словосочетания, например, *seat belt* «ремень безопасности» [4]. Более того термины-словосочетания классифицируются с грамматической точки зрения: существительное+существительное (*NN*); прилагательное+существительное (*AN*); словосочетание, образованное по модели *VingN*; словосочетание, образованное по модели *VedN*; словосочетание, образованное по модели *N'sN* и словосочетание, образованное по модели *N of N*. В свою очередь однокомпонентные термины могут быть простыми (корневые). Я.Е. Липина, рассматривая структурные особенности многокомпонентных терминов, выделяет двухкомпонентные термины (*NN*, *AN*, *VingN*), трехкомпонентные термины (*NNN*, *ANN*, *AAN*, *NAN*, *NN prep. N*), четырехкомпонентные термины (*NNNN*, *ANNN*, *AANN*, *NNAN*, *ANAN*, *NVingNN*, *NANN*) [3, с. 37]. В своей работе В.Б. Галай различает простые термины (корневые), производственные (аффиксальные) и сложные (словосложение) [1]. К синтаксическому способу образования терминов относят также и сращение (например, *edutainment* = *education* и *entertainment*).

К основным способам образования терминов, входящих в сферу криптоиндустрии, можно отнести семантический, синтаксический. Отдельное место занимает аббревиатура, тк более 30 % всех терминов образуются при помощи аббревиации. При этом можно выделить следующие типы аббревиатур: аббревиатуры с символом (например, 51 % *Attack* «ситуация, при которой более половины вычислительной мощности или хешрейта майнинга в сети управляется одним человеком или одной группой людей»), аббревиатуры инициального типа (например, *FUD* «страх, неопределенность и сомнения (*fear uncertainty and doubt*)», *BIP* «официальное предложение изменить и/или улучшить Биткойн (*Bitcoin Improvement Proposal*)»), аббревиатуры слогового типа (например, *DeFi*

«децентрализованные финансы (*decentralized finance*)» и аббревиатура из сочетания начальной части одного слова и целого слова (например, *altcoin* «альткойн (*alternative coin*)»).

Более 4 % терминов образованы семантическим способом, например, *noob* «человек, который не очень разбирается в конкретной теме, однако может быть в целом высокомерным и грубым», *address* «идентификатор, который необходимо предоставить для получения платежа в криптовалюте», *fork* «изменение сетевого протокола блокчейна (обновление программного обеспечения) или изменение базового набора правил в блокчейне».

Синтаксический способ образования терминов является наиболее распространенным. Наиболее часто встречаются двухкомпонентные термины, которые образуются по следующему типу:

1) *Noun+Noun* (например, *bag holder* «человек, который удерживает позицию в определенной криптовалюте, которая не имеет высокой цены, надеясь, что цена возрастет», *gas fees* «комиссионные сборы, которые пользователи платят майнерам по протоколу блокчейна, чтобы их транзакция была включена в блок»;

2) *Adj+Noun* (например, *dead coin* «криптовалюта, которая на данный момент не функционирует», *cold wallet* «кошелек, который не подключен к интернету и хранит криптовалюту полностью в автономном режиме»;

3) *Noun+Prep+Noun* (например, *proof of authority* «механизм консенсуса, используемый в частных цепочках блоков, предоставляющий единственный закрытый ключ для полномочий на создание всех блоков или проверку транзакций», *proof of work* «децентрализованный способ добавления новых блоков в блокчейн»;

4) *Noun+Ving* (например, *liquidity mining* «механизм децентрализованного финансирования, в котором участники вносят часть своих криптоактивов в различные пулы ликвидности, из которых они получают вознаграждение в виде токенов и сборов», *yield farming* «процесс получения процентов путем инвестирования криптовалюты в децентрализованные финансовые рынки»;

5) *Ved+Noun* (например, *decentralized applications* «цифровые приложения, разработанные разработчиками и развернутые на блокчейне для выполнения действий без посредника», *permissioned blockchain* «распределенный реестр блокчейн, который не является общедоступным».

Трех- и четырехкомпонентные термины мало представлены в данной сфере, например, *obsessive crypto disorder* «состояние, когда человек

становится одержим криптовалютой и готов потреблять каждый бит информации, связанной с криптовалютой», *central bank digital currency* «цифровая валюта, выпущенная центральным банком штата».

Проведенный анализ позволяет сделать выводы о том, что к наиболее продуктивным способам образования терминов в криптоиндустрии относятся синтаксический и морфологический (аббревиация) способы.

Литература

1. Галай, В.Б. Морфологический способ образования моноксемных анатомических терминов в английском и белорусском языках / В.Б. Галай // Идеи. Поиски. Решения : сборник статей и тезисов XIV Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов, Минск, 20 ноября 2020 г. – В 5 т. – Т. 1. – URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/255005> (дата обращения: 17.08.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

2. Купцова, А.К. Основные источники и способы терминообразования (на примере англоязычных терминов логистики) / А.К. Купцова. – Текст: непосредственный // Терминология и культура. Сборник научных статей преподавателей и аспирантов по материалам III международной конференции, Москва : МГПИ, 2012. – С. 81–85.

3. Липина, Я.Е. Структурные особенности англоязычных многокомпонентных терминов в сфере автомобилестроения / Я.Е. Липина. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы филологии : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2018 г.). – Казань : Молодой ученый, 2018. – С. 36–39.

4. Лопатина, Е.В. Научно-технические термины с бионимическими компонентами в английском и русском языках : специальность 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Лопатина Елена Валентиновна ; Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы – Уфа, 2012. – 28 с. – Место защиты: Башкирский государственный университет. – Текст : непосредственный.

5. Матвеева, Л.А. Лексико-семантический способ образования терминов в английской криогенной терминологии / Л.А. Матвеева. – Текст: непосредственный // ОНВ. 2006. №7 (43). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/leksiko-semanticheskij-sposob-obrazovaniya-terminov-v-angliyskoj-kriogennoj-terminologii> (дата обращения: 10.08.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

6. Саламатина, Ю.В. Способы терминообразования в английском языке / Ю.В. Саламатина // Гуманитарные и социальные науки. – 2020. –

№1 – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-terminoobrazovaniya-v-angliyskom-yazyke> (дата обращения: 21.08.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

7. Словарь криптовалютных терминов : [сайт] – URL: <https://clck.ru/35KuW6> (дата обращения: 19.08.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

О.В. Солодовникова, И.В. Слесаренко
Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

Движение вперед: новые задачи и новая система повышения квалификации для сотрудников университета

В работе обсуждаются принципы и подходы к формированию системы обучения, портфеля программ повышения квалификации для сотрудников университета в ответ на вызовы времени, новые задачи развития университета и научно-образовательной среды в целом – развития экспорта образования. На примере работы Томского политехнического университета описана новая система программ, запущенная в пилотирование в 2023/2024 уч.г.

Ключевые слова: повышение квалификации; научно-педагогические работники; компетенции; английский язык; экспорт образования.

Изменение вектора развития научно-образовательного пространства в современных условиях предполагает переход от задач интернационализации к экспорту образования [9]. Университеты России ответственно реагируют на изменяющийся социально-экономический контекст, внутренние и внешние запросы на подготовку высококвалифицированных кадров [5].

Томский политехнический университет (ТПУ) пересматривает свою образовательную политику в области повышения квалификации сотрудников университета в связи с необходимостью подготовки, в первую очередь, научно-педагогических работников университета к реализации научной и образовательной деятельности на английском как языке – посреднике в доминирующих условиях монолингвальной среды, при обучении иностранных студентов, поступивших на программы в Российские университеты и проживающих и обучающихся в России [1].

Претерпевают изменения цели, задачи подготовки сотрудников по иностранным языкам, конечные результаты обучения получают свое

уточнение и отражаются в структурно-смысловом оснащении портфеля программ повышения квалификации [2].

ТПУ, по заказу учебного управления, осуществил пересборку системы подготовки сотрудников по иностранным языкам и на иностранном языке (английский), полностью трансформировав логику и содержательное наполнение обучения.

Новая цель повышения квалификации сотрудников ТПУ по иностранным языкам заключается в совершенствовании профессиональных и профессионально значимых компетенций сотрудников университета средствами иностранного языка в целях экспорта образования.

Система повышения квалификации реализована для направлений «Иностранный язык», «Развитие компетенций научно-педагогических работников» (педагогика), таким образом, расширив номенклатуру формируемых компетенций сотрудников университета [паспорт компетенций]. Система сфокусирована на трех стратегических проектах ТПУ, реализуемых в рамках Программы Академического Превосходства университета Приоритет 2030 [4]:

- Новое инженерное образование.
- Энергия будущего.
- Водородная энергетика.

Развитие и совершенствование компетенций сотрудников университета пилотируется по следующим крупным группам, относительно профессионального портрета сотрудника университета, в 2023/2024 уч.г.:

- *лингвистические компетенции* устного и письменного делового общения сотрудника университета;
- развитие профессионального кругозора в области лучших мировых образовательных практик и *педагогические компетенции* сотрудника университета;
- развитие профессионального кругозора и *лингвистические компетенции* профессионального общения сотрудника университета *по областям научных знаний*;
- развитие *профессионально-значимых компетенций* для реализации деятельности преподавания, описания результатов научной работы на английском языке.

Система повышения квалификации по направлению «Иностранный язык» формирует умения, необходимые, в том числе, студентам и научно-педагогическим работникам университета для формирования профессионального портрета:

- инженер – исследователь – задачи и умения в рамках Академического трека;

– инженер – разработчик – задачи и умения в рамках Академического и Делового треков;

– инженер – предприниматель – задачи и умения в рамках Делового и Профессионального трека [3].

В соответствии с заказом университета, по итогам обучения запланированы следующие результаты:

– Дидактические разработки: дидактическая карта учебной дисциплины, модуля, темы, занятия.

– Научные, научно-методические тексты к публикации по педагогике, дидактике, методике преподавания, научной области знаний по профилю обучающегося.

– Тексты научных публикаций в областях научных знаний слушателей.

– Подтвержденный уровень владения английским языком.

– Профессиональное и языковое портфолио.

Достижение результатов обучения предполагает совместную работу слушателя и преподавателя программы повышения квалификации. В 2023/2024 уч.г. введен новый функционал «координатора трека». Координатор отвечает за согласование и взаимоувязывание целей и результатов обучения внутри трека программ, а также за взаимоувязывание целей и результатов более высокого уровня между треками.

В поддержку пилотирования новой системы развития компетенций сотрудников запланированы разработка и реализация следующих организационных и учебно-методических мероприятий: автоматизация записи и входного тестирования, разработка адаптивного входного контроля; оптимизация трудоемкости программ (контактных часов синхронного формата взаимодействия); модульная структура, предусматривающая возможность продолжить обучение в следующем семестре; формирование содержательного наполнения программ с учетом специфики направлений деятельности подразделений университета.

Введены новые требования к кадровому обеспечению программ повышения квалификации. Особенностью и преимуществом новой системы стало привлечение к разработке и реализации программ преподавателей с первым образованием в области иностранных языков и их преподавания, имеющих международные сертификаты, подтверждающие уровень владения иностранным языком, что немаловажно, имеющих опыт преподавания иностранного языка в профессиональных целях в высших учебных заведениях, опыт разработки и реализации авторских курсов и программ. Преподаватели пилота также привлекаются в качестве экспертов и рецензентов ведущими российскими и международными фондами, издательствами, инновационными и научно-исследовательскими

организациями, общественными и правительственными организациями, промышленностью и бизнесом. Эти новые требования к кадрам программ повышения квалификации позволили сообщить максимальную практико-ориентированную направленность обучению.

Таблица

Новая система повышения квалификации по иностранным языкам в отношении уровней владения согласно CEFR

| Шкала CEFR Общевропейская шкала компетенций | Базовый уровень | | Независимое владение | | Профессиональное владение | |
|---|---|---------------------|-------------------------------|--------------------------------|---|---------------------------------------|
| | A1 | A2 | B1 | от B2 и выше | C1 | C2 |
| | Начинающий Starters | KET Продолжающий | PET продвинутый | FCE Высокий продвинутый | CAE Высокий | CPE Профессио- нальное владение |
| Академиче- ский трек | Повышение уровня владения АЯ. Подготовка к сертификационному экзамену. | | | | программы разработа- тываются по специ- альному запросу университета | |
| | | | | Умения научной коммуникации | | |
| | | | | Педагогическое мастерство | | |
| | | | Профессиональное портфолио | | | |
| Деловой трек | | | | | | |
| Профессио- нальный трек | Английский для специалистов разных отраслей | | | | | |

Нововведения 2023/2024 уч. года включают: треки обучения, маневренный фонд программ, гибкость индивидуальной образовательной траектории, измеряемые результаты обучения для профессионального и языкового портфолио слушателя программ [8].

Система повышения квалификации по иностранным языкам охватывает все целевые аудитории сотрудников ТПУ, уровни владения английским языком, согласно данных ЦОКО [7]. Система повышения квалификации в отношении уровней владения, согласно Общевропейской шкале языковых компетенций CEFR [6], представлена ниже (см. табл.).

Концепция новой системы обучения сотрудников иностранному языку и формирования профессиональных и межпредметных профессионально-значимых умений средствами английского языка рассмотрена

и утверждена Научно-методическим Советом ТПУ, решения НМС ТПУ от 26.04.2023 г., 26.06.2023 г.

Система пилотируется в 2023/2024 уч.г., в осеннем семестре дан старт девяти программам, зачислено к обучению более ста слушателей – сотрудников университета.

Литература

1. Дементьева, С.В., Гиниятова, Е.В. Учебная миграция в Томский политехнический университет: механизмы и практики эффективной адаптации // Философия, социология и культурология. Известия Томского политехнического университета. – 2012. – Т. 321. – № 6. – URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/53068702.pdf> (дата обращения 23.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

2. Лидер, А.М., Слесаренко, И.В., Соловьев, М.А. Методическая система подготовки сотрудников университета по иностранным языкам для обеспечения экспорта образования // Alma Mater. Вестник высшей школы. – № 10 (октябрь). – 2022. – С. 63–73.

3. Лидер, А.М., Слесаренко, И.В., Соловьев, М.А. Приоритетные задачи и опыт инженерно-технической подготовки в университетах России // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 4. – С. 73–84. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-4-73-84>

4. Национальный исследовательский Томский политехнический университет. Программа академического лидерства Приоритет 2030. – URL: <https://prioritet.tpu.ru/>. (дата обращения: 25.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

5. Николаев, В.К. Экспорт образования в вузах России в условиях новой реальности // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 2. С. 149–166. DOI: [10.31992/0869-3617-2022-31-2-149-166](https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-2-149-166).

6. Общевропейские компетенции владения иностранным языком (CEFR). Совет Европы. – URL: <https://www.coe.int/ru/web/lang-migrants/cefr-and-profiles> (дата обращения: 21.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

7. Отчет – срез уровня владения английским языком сотрудниками ТПУ. Внутренний документ университета. – Режим доступа: доступ на правах авторизованных пользователей. – Текст : электронный.

8. Официальный сайт Отделения иностранных языков Школы общественных наук ТПУ. Раздел «Повышение квалификации». – URL: <https://tpu.ru/>. (дата обращения: 21.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

9. Правительство России. О приоритетном проекте «Экспорт образования». Россия экспорт. – URL: <http://government.ru/info/27864/>. (дата

обращения: 25.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

Работа выполнена в рамках Программы академического превосходства ТПУ Приоритет 2023.

Н.П. Станкевич

Белорусский национальный технический университет

Нейромашинный перевод: анализ трансформации переводческой отрасли под воздействием искусственного интеллекта

В данной статье рассматривается актуальность использования машинного перевода в контексте нейросетевого перевода. Показана суть работы современных систем машинного перевода, основанных на использовании высокотехнологичного ресурса, искусственного интеллекта.

Ключевые слова: нейромашинный перевод; машинный перевод; искусственный интеллект; *Artificial Intelligence*; *Google Translate*; *DeepL*; *ChatGPT*.

В последние годы машинный перевод достиг значительных успехов, что привело к серьезным изменениям в способах подготовки переводов. На этом фоне в данном исследовании рассматривается трансформация переводческой отрасли и роль искусственного интеллекта в этом развитии.

Что же понимается под термином «искусственный интеллект»? Искусственный интеллект (ИИ) или *Artificial Intelligence (AI)* – это разработка компьютерных программ и систем, способных выполнять задачи, для которых обычно требуется человеческий интеллект. В соответствии с определением Р. Бенерджи, искусственный интеллект можно рассматривать как «мир мыслей», проявляющихся в технологическом устройстве [1]. Согласно «Словарю по кибернетике» И.И. Глушкова, искусственный интеллект можно рассматривать как искусственную систему, воспроизводящую способности человека к решению задач в различных областях деятельности [3].

До появления машинного перевода перевод научных статей, художественной литературы и юридических текстов был уделом «переводчика», т. е. высококвалифицированного лингвиста. С появлением искусственного интеллекта стали разрабатываться нейронные сети или нейромашинный перевод, сначала в научных кругах, а затем и для более широкой аудитории. Сегодня нейромашинный перевод обеспечивает беспрецедентную скорость и качество и используется сотнями миллионов

людей ежедневно. Только в переводческой службе Европейской комиссии работает 2 000 человек. Однако их число значительно сокращается отчасти потому, что на смену им приходят искусственный интеллект и самообучающиеся компьютеры. Несмотря на эти достижения, контроль со стороны человека по-прежнему необходим, особенно при переводе юридических документов, поскольку машинный перевод с использованием искусственного интеллекта все еще не в состоянии правильно сформулировать и понять все нюансы перевода.

При этом следует отметить впечатляющие возможности современных моделей машинного перевода, таких как *Google Translate*, *DeepL*, *ChatGPT*. Они способны за считанные секунды создавать связные и правильные тексты на другом языке без коррекции со стороны человека. Это достижение стало возможным благодаря использованию искусственного интеллекта, в том числе самообучающихся нейронных сетей, разработанных ведущими исследовательскими центрами и университетами, специализирующимися на машинном переводе и искусственном интеллекте. В качестве примера можно привести Массачусетский технологический институт с его проектом «*Open Mind Common Sense*», Университет Карнеги-Меллона с его Институтом языковых технологий и Пекинский университет, активно занимающийся исследованиями в области ИИ и систем перевода. Этот список далеко не исчерпывающий, поскольку в мире существует множество университетов и исследовательских институтов, активно работающих в области машинного перевода и искусственного интеллекта.

Ведущие мировые ИТ-компании, такие как *OpenAI*, *Prompt*, *Facebook AI Research Lab*, *Google* и *Microsoft*, также интегрируют технологии нейронных сетей в свои системы машинного перевода в надежде в будущем усовершенствовать свои инструменты машинного перевода и разработать систему, способную, например, в режиме реального времени создавать субтитры для выступлений на разных языках. Это означает, что в ближайшие годы развитие ИИ будет способствовать появлению новых решений и инноваций на европейском и мировом рынке.

Перевод с помощью искусственного интеллекта представляет собой наиболее совершенную форму машинного перевода и позволяет добиться впечатляющих результатов. Можно переводить тексты таким образом, что на первый взгляд не видно, что за этим стоит искусственный интеллект. Это происходит благодаря машинному обучению, когда сложные алгоритмы позволяют искусственному интеллекту самоусовершенствоваться. Переводчики с искусственным интеллектом созданы по образцу человеческого мозга. Они используют нейронные

сети для обработки огромных объемов данных и осмысления содержащейся в них информации. Такой подход имитирует человеческое мышление и обучение. Эта концепция также известна как «глубокое обучение» или «нейромашинный перевод». Переводчики с искусственным интеллектом сами учатся тому, как делать более качественные переводы. Эффективность этого процесса обучения зависит от объема доступного учебного материала. Чем больше и надежнее объем данных, получаемых ИИ-переводчиком, тем качественнее будут переведенные тексты. Выбор инструментов ИИ-переводчика постоянно растет. Вот некоторые из основных интерфейсов, предлагающих искусственный интеллект для перевода:

1. *Google Translate*, работает с 2006 года и является одним из ведущих инструментов перевода, особенно после интеграции самообучающегося искусственного интеллекта. Он может переводить более 100 языков, от отдельных слов до целых веб-страниц, по крайней мере, в браузере *Google Chrome*.

2. *DeepL* – переводчик с искусственным интеллектом, 2017 года. Являясь серьезным конкурентом *Google Translate*, *DeepL* отличается точностью и качеством перевода. Для достижения выдающихся результатов в программе используются нейронные сети и технология *Deep Learning*. Онлайн-словарь *Linguee* отображает не только отдельные слова, но и предложения из Интернета. Обширная база данных *Linguee* послужила основой для обучения ИИ-переводчика *DeepL*.

3. Компания *Microsoft* также предлагает службу перевода с искусственным интеллектом. *Microsoft Translator* может переводить устные и письменные тексты на разных языках.

4. *Yandex* – российская компания, предлагающая платформу для перевода *Yandex.Translate* с поддержкой различных языков.

5. *Prompt* – это программное обеспечение для перевода, использующее машинное обучение для создания точных переводов на различных языках.

6. *ModernMT* пользуется большим успехом, особенно в работе с европейскими языками. Этот инструмент анализирует целые документы, чтобы учесть контекст при переводе, и использует отзывы пользователей для постоянного совершенствования.

Эти платформы – лишь несколько примеров из множества инструментов перевода с искусственным интеллектом, представленных на рынке. Выбор зависит от индивидуальных требований, желаемой точности и целей использования. Однако эффективность машинного перевода определяется двумя ключевыми аспектами.

Нейросетевой машинный перевод (НМП) обладает рядом преимуществ по сравнению с традиционным машинным переводом. Одним из наиболее важных преимуществ является повышение качества перевода

за счет использования нейронных сетей. Нейронные сети – это мощный инструмент, позволяющий распознавать сложные закономерности и взаимосвязи в данных и тем самым улучшать качество перевода. Еще одним преимуществом НМП является возможность перевода целых предложений, а не только отдельных слов или фраз. В результате получается более гладкий и естественный перевод, более похожий на перевод человека.

Достижения в области исследований ИИ за последние годы очевидны, но достаточно ли их для того, чтобы конкурировать с человеческими переводчиками? Не совсем, хотя «нет» уже не так однозначно, как раньше. Переводчик с помощью ИИ, несомненно, имеет свои преимущества, но его использование требует осторожности. Вот некоторые преимущества и недостатки по сравнению с человеческими переводчиками:

- Обработка больших объемов данных. ИИ-переводчики способны обрабатывать большие объемы данных за короткое время, что значительно превосходит переводчиков-людей.

- Терминология всегда переводится одинаково. При правильном программировании искусственному интеллекту не нужно искать, какой термин уже использовался ранее.

- ИИ не допускает небрежных ошибок и поэтому всегда гарантирует одно и то же качество. У него не может быть «плохого дня». Системы перевода на основе ИИ всегда работают с одинаковой точностью и аккуратностью, что чрезвычайно полезно, особенно в деловых или профессиональных контекстах, где требуется постоянный и надежный перевод.

- Контекстуальное понимание. ИИ-переводчики способны уловить контекст предложения в целом, а не просто переводить слово за словом или фразу за фразой.

- Адаптивность. ИИ-переводчики адаптивны и могут учиться на собственных ошибках. Они адаптируются и постоянно совершенствуются на основе получаемой информации. Со временем это приводит к более точному переводу.

В целом, переводы с использованием искусственного интеллекта привлекательны тем, что они способны улавливать не только слова, но и контекст и смысл текста. В результате они обычно обеспечивают более точный и естественный перевод, чем старые методы перевода. Однако есть и недостатки у перевода, осуществляемого с использованием искусственного интеллекта.

- ИИ не распознает культурных различий. Он не знает, принята ли та или иная идиома в стране X и не принята ли она в стране Y.

- ИИ не обращает внимания на целевую группу, хотя язык этих групп кардинально отличается.

- ИИ не может передавать эмоции.

– ИИ способен улавливать контекст слова, но часто делает это с погрешностями. При переводе незнакомого фрагмента текста нейросеть пропустит его или начнет «придумывать» контекст, ожидая, пока это слово окончательно войдет в обиход. Это особенно заметно на примере малораспространенных имен, названий, редких выражений, сленга или намеренных искажений слов, которые часто встречаются, например, в газетных заголовках [2, с. 38].

Согласно исследованию *Gartner*, к 2025 году 75 % мирового объема переводов будет осуществляться с помощью машин, что требует адаптации к новой реальности. «Благодаря скорости, качеству и гарантиям конфиденциальности машинный перевод станет неотъемлемой частью всех отраслей, включая бизнес и науку. Профессиональные переводчики будут все чаще привлекаться к постредактированию и подготовке данных для обучения систем машинного перевода» [4].

Стремительное развитие машинного перевода и интеграция искусственного интеллекта во многом изменили переводческую отрасль. Однако человеческий фактор по-прежнему важен, и для обеспечения качества и точности перевода все еще необходим контроль со стороны человека. Важно подчеркнуть, что, хотя машинный перевод с использованием искусственного интеллекта и достиг впечатляющего прогресса во многих аспектах, он все же имеет свои ограничения. В будущем сосуществование переводчиков-людей и искусственного интеллекта будет оставаться решающим фактором для удовлетворения разнообразных потребностей в различных сценариях перевода.

Литература

1. Бенерджи, Р. Подход к созданию искусственного интеллекта; пер с англ. С.П. Чеботарев / Р. Бенерджи; под ред. Ю.В. Бурнина. – Москва : Мир, 1972. – 431 с.
2. Бусел, Т.В. Междисциплинарный подход к преподаванию иностранных языков в неязыковых вузах / Т.В. Бусел // Вопросы лингвистики, переводоведения и дидактики в аспекте межкультурного диалога : сб. науч. ст. / О.В. Железнякова, Т.И. Голикова. – Минск : Нац. библиотека Беларуси, 2023. – С. 36–40.
3. Глушков, И.И. Словарь по кибернетике. – Москва : Наука, 1979. – 579 с.
4. Стельмах, С. Нейросетевой перевод: рутинная – машине, творчество – человеку / С. Стельмах // IT week Газета для пользователей информационных технологий и решений. – 2019. – № 6 (949). – URL: <https://lib.ugtu.net/media/files/2019/09/17/ноб-17-2019.pdf> – (дата обращения: 21.10.2023.). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

О.В. Сумцова, О.С. Квашина
Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

**Translation reception of the reformist novel «Put Yourself in His Place»
by Ch. Reade in Russia (1860–70)**

Based on the comparative analysis of the reformist novel «Put Yourself in His Place» (1869–1870), written by Charles Reade, the famous English writer of the second half of the XIX century, and its Russian translation (*Postav' sebya na ego mesto*, 1869–1870), the present article examines the translated reception of this novel in Russia. The focus is on the genre aspects of reception.

Key words: Charles Reade; Victorian literature; reformist novel; genre fusion; genre peculiarities; translation reception.

The proposed article considers one of the most popular works of the famous English writer Charles Reade, «Put Yourself in His Place» (1869–1870), which received favorable reviews from the literary critics of the last third of the XIX century and continues to attract the attention of Western literary scholars. This novel is mentioned in the literary works of such foreign critics as Mary Poovey, Tom Bragg, Richard Fantina, and others [5, 3, 4]. Tom Bragg, for example, puts this work on a par with the «cult novel» of Ch. Reade, «It is Never Too Late to Mend» (1856), which became his «calling card». According to the researcher, «*It is Never Too Late to Mend set the pattern for Reade's 'new kind' of fiction based on truths, becoming the template in design and mood for Reade's most characteristic novels. Here is the 'realism' that Victorian and Edwardian critics came to praise in Reade, and which created his reputation for being «always a novelist with a mission, bent on exposing current evils. The formula is repeated, with varying degrees of success, in Hard Cash (1863), which looked at private lunatic asylums; in Foul Play (1869), which focused on illegal maritime and salvage practices; and in Put Yourself in His Place (1870), which examined trade union abuses*» [3, p. 296].

In Russian literary criticism, the novel in question is found only in the scientific works of the Soviet philologist L.A. Shipitsyna. Like Western critics, she puts the novel «Put Yourself in His Place» on a par with Reade's most famous works «It is Never Too Late to Mend» and «Hard Cash», identifying these works with social «matter-of-fact-romance» that exposes burning social problems of Victorian society. According to L.A. Shipitsyna, «*the fact introduced into the structure of the social novel led to a certain change in the aesthetic criteria of artistic truth in general. Artistic truth becomes synonymous with accuracy, which, however, borders on naturalism. <...> The depiction of social fact in Reade's novels is connected with the criticism of the English legislative system and the exposure of*

the foundations of the bourgeois family. Reade embodied the theme of the «upper» and «lower» classes in his novel «It is Never Too Late to Mend» [2, p. 9].

For our part, we note that the novel introduces acute social problems into the broad context of historical conflicts of Victorian England. Ch. Reade demonstrates the transition of society into a new historical era, associated with the emergence of new classes – the bourgeoisie and the proletariat – and their confrontation with the British aristocrats. Undoubtedly, these problems were relevant to the Russian society of the second half of the XIX century, which did not escape similar changes and cataclysms, early precursors of the revolutions that occurred in Russia in the early XX century. This speaks for the fact that the translation of the novel was published in Russia almost simultaneously with the original release in the Reade's homeland. The translated version of the novel «Put yourself in His Place: A Novel by Charles Reade» was printed in 1869–1870, published serially in volumes II–VI for 1869 and in volumes I–V for 1870 in the authoritative literary journal «Collection of Foreign Novels, Narratives and Stories in Russian Translations», which was edited by the famous translator and publicist E.N. Akhmatova. She is also the author of the translation under consideration.

The translated version of the novel «Put Yourself in His Place» fully retains the structure of the original (48 chapters) and is its detailed translation, which preserves both the features of the author's work with real, «established» by himself facts, and the Reade's authentic literary style. The title of the novel «Put Yourself in His Place», which defines the leitmotif of the entire work, is translated literally – «Postav' sebya na ego mesto» («Put Yourself in His Place»).

The genre aspect of the original text and its translation reception is of special interest. The considered Reade's novel is conventionally called reformist in foreign and domestic literary studies due to the author's reformist views on social problems, inter-class conflicts in Victorian society, and, in general, on the nature of the historical process, the laws and engines of its development. Recognizing the objectivity and inevitability of historical change, Reade frankly denies revolutionary intervention in the course of history as he perceives a serious danger in viewing history as a sharp change of its stages, the destruction of the old world and the construction of a fundamentally different world on the cleared place. In his opinion, the creation of a society of social justice is associated with the idea of evolutionary approach to this state, but on the other hand, with the problem of interaction between the old and the new both in the mind of an individual and society as a whole.

In this regard, it is quite natural that the author's conception of history, including its modern stage, is demonstrated in the novel by depicting the fates of the characters, representatives of different social strata, bearers of different personalities, as well as their relationships. With that in mind, special attention must be paid to the main character of the novel – Henry Little, an enterprising

and talented inventor, who becomes for Ch. Reade a sort of embodiment of the real (ideal) innovator, carrying a positive programme of the Victorian society reformation in contrast to the violence and revolution, which are imposed on society by a number of other characters. Henry does not retreat in the face of the difficulties and dangers emanating from the hostile «labor unions» and, in contrast to their aggressive methods, proposes to solve problems peacefully by reforming the conditions and arrangement of the work of local workers. Meanwhile, the image of Henry is portrayed with huge subtleness and deep psychology, which was especially characteristic of Reade's sensational novels, the genre features of which are vivid in the work analyzed.

Throughout the narrative, Henry repeatedly utters the phrase that becomes the leitmotif of the novel and is employed in its title: «Put yourself in his place». Offering various approaches to solving production problems including acute clashes between workers and their chiefs, the young innovator constantly puts himself in the shoes of simple «dry-grinders and razor-grinders», trying to feel and understand the essence of what is happening to them from the inside.

The hero's inner world is rendered by the author with the greatest completeness and thoroughness in the development of the novel's love line when describing Henry's relations with Grace Carden, who belongs to the aristocratic class, and her maid Jael Dence. It is this level of narrative that reveals a rather complex genre synthesis in the novel, the interconnection of social, political and historical issues with the features of, firstly, a sensational novel, filled by Reade with exciting adventures and subtle psychology of his characters, and secondly, of melodrama with its classic love triangle. Complex characters and their relationships are reflected by Reade not only through everyday situations, but also, in accordance with the sensational genre canons, in extraordinary and vivid situations that can accidentally involve a life risk, secrets, and even mysticism. For example, in the final chapters of the novel, the characters are faced with a severe flood caused by a dam break. Let us consider an excerpt of the original text and its translation, in which Henry and Grace reveal themselves as individuals when, unexpectedly, they come face to face with the elements in a death-defying situation. It should be noted, first of all, that despite the translation being close enough to the original text, the flood episode in the Russian version was subjected to a certain compression: at the translator's will, some fragments were softened or were not translated at all. Thus, in the excerpt under analysis, the translator ignored the entire phrases that reflect the plight and emotional state of the characters being in the death trap. For example, an extensive fragment «*a sickening horror was added to it by the horrible smell of the water it had a foul and appalling odor, a compound of earthiness and putrescence*» in the Russian version is presented briefly and

concisely – «*the fear was even increased by the terrible smell of the water*». In the spirit of the times, the author of the Russian version considered it unnecessary to preserve the naturalistic details, which in the original text are responsible for «the effect of reality». Yet, this effect is of such importance for Reade that he employs the leitmotiv phrase «Put yourself in his place» as the novel title and, throughout the narrative, gives an opportunity not solely to his characters, but also to the readers to put themselves in the place of another.

Table

Comparative analysis of the reformist novel «Put Yourself in His Place» and its Russian translation

| <p>«Put Yourself in His Place»</p> | <p>«Поставьте себя на его место»</p> | <p>Kvashnina and Sumtsova's translation</p> |
|--|--|---|
| <p>It was a moment of despair. Death had entered that chamber in a new, unforeseen, and inevitable form. The ceiling was low, the water was rising steadily; the bedstead floated; his chest of drawers floated, though his rifle and pistols lay on it, and the top drawers were full of the tools he always had about him: in a few minutes the rising water must inevitably jam Grace and him against the ceiling, and drown them like rats in a hole. Fearful as the situation was, a sickening horror was added to it by the horrible smell of the water; it had a foul and appalling odor, a compound of earthiness and putrescence; it smelt like a newly-opened grave; it paralyzed like a serpent's breath. Stout as young Little's heart was, it fainted now when he saw his bedstead, and his drawers, and his chairs, all slowly rising toward the ceiling, lifted by that cold, putrescent, liquid death [6, p. 356].</p> | <p>Это была минута отчаяния. Смерть вошла в эту комнату в новом и непредвиденном виде. Потолок был низок, вода быстро возвышалась, кровать поплыла, комод поплыл, хотя на нём лежали ружьё и пистолеты, а верхние ящики были наполнены инструментами, которые Генри имел всегда с собой; через несколько минут поднимающаяся вода неизбежно утопит его и Грейс как крыс в воде. Как ни страшно это положение, ужас ещё увеличивался от страшного запаха воды; этот запах походил на ново вырытую могилу и парализовал как дыхание змеи. Как ни мужественно было сердце Литла, оно теперь замерло, когда он увидел свою кровать, комод, стулья – всё медленно поднимаемых к потолку этой холодной, вонючей, жидкой смертью [1, p. 604].</p> | <p>It was a moment of despair. Death entered that room in a new and unexpected form. The ceiling was low, the water was rising quickly; the bed floated; the chest of drawers floated, although his rifle and pistols lay on it, and the top drawers were filled with tools that Henry always had with him; in a few minutes the rising water would inevitably drown him and Grace like rats in water. No matter how terrible the situation was, the fear was even increased by the terrible smell of the water; that smell was like a recently dug out grave and paralyzed like the breath of a snake. No matter how courageous Little's heart was, it now skipped the beat when he saw his bed, chest of drawers, chairs – all slowly being lifted to the ceiling by that cold, stinking, liquid death.</p> |

In conclusion, it is noteworthy that the Ch. Reade's reformist novel «Put Yourself in His Place» is a genre synthesis that combines steady features of the sensational, philosophical-historical novel, and a matter-of-fact romance. A comparative analysis of the original text and its translated version has shown that the translation reception of the novel in Russia is determined primarily by the relevant social-political problematics and its organic connection with deep psychology, the reformist concept of history and the role of man in it. The Russian version of the novel is a worthy literary interpretation of the original text that allows readers to appreciate its complex genre nature and the resulting content and form, its aesthetics and poetics, largely echoing the trends in the development of the Russian novel of the 1860–1870s. The Russian translation of «Put Yourself in His Place» comprises only minor deviations from the original novel: in translation, the author generalized and at times compressed the elaborate descriptions of various crafts, devices, mechanisms, and working conditions, thus facilitating the readers' comprehension of the profession specifics.

Литература

1. Рид, Ч. Поставьте себя на его место. Роман Чарльза Рида / Ч. Рид // отпечаток из «Собрания иностранных романов, повестей и рассказов в переводе на русский язык». – Санкт–Петербург : Типография И.И. Глазунова. – 1869. – Т. II–VI; 1870. Т. I–V. – 632 с.
2. Шипицына, Л.А. Социальные романы Ч. Рида 1850–60 гг. : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.01.05 / Л.А. Шипицына. – Горький, 1976. – 15 с.
3. Bragg, T. Reade, Ch. A companion to sensation fiction edited by Pamela G. Gilbert / T. Bragg. – UK : Blackwell Publishing Ltd., 2011. – 296 p.
4. Fantina, R. Victorian Sensational Fiction / R. Fantina. – New York : Palgrave Macmillan, 2010. – 204 p.
5. Poovey, M. Forgotten Writers, Neglected Histories: Charles Reade and the Nineteenth–Century Transformation of the British Literary Field / M. Poovey // ELH., 2000. – Vol. 71. – No. 2. – P. 433–453.
6. Reade, Ch. Put Yourself in His Place / Reade Ch. // PDFbooks. – Electronic data. 2007–2017. – 521 p. – URL: http://pdfbooks.co.za/library/charles_reade-put_yourself_in_his_place.pdf (дата обращения: 21.10.2023). Текст : электронный.

Проблема перевода английских аббревиатур на русский язык

Английский язык имеет тенденцию к использованию сокращенных слов. Многочисленные аббревиатуры отражают культуру народа, процессы в различных сферах жизни. С одной стороны, они облегчают коммуникацию, с другой стороны, создают трудности для переводчиков. В данной статье были рассмотрены трудности, с которыми можно столкнуться при переводе с английского языка на русский.

Ключевые слова: аббревиатура; сокращенные слова; акроним; английский язык; перевод.

Для начала дадим определению слову «аббревиатура». Словарь лингвистических терминов Жеребило дает следующее толкование слова: «Аббревиатура (итал. *abbreviatura* от лат. *brevis* – краткий) – сокращение, употребляемое в письменной и устной речи: СТО – станция технического обслуживания, МГУ – Московский государственный университет» [5, с. 8].

Понятия «аббревиатура», «сокращение» включают в себя многочисленные языковые явления, процессы. Объединяет эти процессы то, что слово становится короче относительно своей первоначальной формы. К созданию сокращений привела значительная избыточность лексики языка, а также неравномерность ее распределения.

В ситуации, при которой некоторые элементы речи не насыщены смыслом, а лишь повторяют ранее изложенное, мы можем опустить такой элемент, искажение информации не произойдет.

С.И. Влахов видит суть аббревиации «в обеспечении передачи максимального количества информации (смыслового содержания) при минимальном использовании материальной оболочки языка (звуковой оболочки и графической формы), в обеспечении эффективности коммуникативной функции языка» [2, с. 230], т. е. замещение развернутого высказывания кратким видится возможным с целью развития коммуникативных задатков языка, если высказывание не теряет своей ценности и информативности.

Английский язык изобилует сокращениями в такой степени, что аббревиатуры внедрились во все сферы жизнедеятельности. Отсюда и значимость изучения данного явления в иностранном языке. Английский язык всегда имел тенденции к моносиллабизму, т. е. преобладанию односложных слов. Данный факт отмечал еще Ш. Балли, указывая на то, что «английский язык, который стремится к моносиллабизму, превращает *zoological garden* в *zoo...*, *popular concerts* в *pops...*» [1, с. 333].

Однако аббревиатуры могут быть и простыми, и сложными. Простые аббревиатуры образуются путем отбрасывания конечного или начального слогов основы. Например:

- *caps (capital letters)*,
- *demo (demonstration)*,
- *ad (advertisement)*.

Сложные аббревиатуры (сложносокращенные слова) образуются действием аббревиации и основосложения и состоят из начальных букв или слогов и основ или из сочетания их с полными основами. Например:

- *Cnd (campaign for nuclear disarmament)*,
- *Pa system (public address system)*,
- *Interpol (international police)*,
- *Hi-fi (high fidelity)*,
- *Sci-fic (science fiction)*,
- *V-day (victory day)*.

Сложность перевода аббревиатур, а также быстрый темп образования новых аббревиаций – это не единственные трудности, с которыми может столкнуться переводчик при работе с сокращением.

Приведем примеры словарных статей, взятых из электронного словаря «Abbreviations and acronyms dictionary»:

- 1) «*BASIC – Beginners All-purpose Symbolic Instruction Code*»;
- 2) «*CAT – Common Authentication Technologies (cryptography)*»;
- 3) «*COLA cost of living adjustment (allowance)*»;
- 4) «*FIRST – Forum of Incident Response and Security Teams*»;

– *Coalition established by government and private sector organizations around the globe to exchange information and coordinate response activities about security-related incidents of computers. FIRST aims to foster cooperation and coordination in incident prevention, to prompt rapid reaction to incidents, and to promote information sharing among members and the community at large. Currently (Feb 2001) FIRST has nearly 70 members*» [6].

Таким образом, мы наблюдаем такое явление, как межъязыковая омонимия, т. е. слова, которые в двух или нескольких языках имеют одинаковую или схожую внешнюю и разную внутреннюю форму, совпадают в звучании и/или написании, а отличаются значением. Для многих текстов характерно наличие ярко выраженной омонимии. О.И. Воробьева отмечает, «чем меньше число знаков, тем она выше, то есть многие из сокращений при разных референтах имеют одинаковый или приблизительно одинаковый буквенный (слоговой) состав, одинаковую графическую форму: при почти полной немотивированности этих единиц (например, инициальных сокращений)» [4, с. 203].

Так, словарь «*Abbreviations and acronyms dictionary*» дает 358 дефиниций акронима «ABC». Это сокращение может потребляться в самых различных сферах: информатика и техника, армия и правительство, наука и медицина, образовательные учреждения, бизнес и финансы, сленг, переписка в Интернете, поп-культура. Наиболее часто используемые дешифровки – это:

- 1) *Associated Builders and Contractors*;
- 2) *Alphabet*;
- 3) *Australian Broadcasting Corporation*;
- 4) *American Broadcasting Company (US radio and TV network)*;
- 5) *Alcoholic Beverage Control* [6].

Тот факт, что эти дефиниции охватывают многие направления, затрудняет работу специалиста. Существует и такое фонетическое явление, как апокоп. В результате него происходит выпадение одного или более звуков в конце слова, чаще конечного безударного гласного. Таким образом, наблюдается сокращение слова. Переводчик должен учитывать, что с такими словами могут возникнуть затруднения, ведь при отсутствии окончания мы теряем грамматическую информацию о слове. Ему следует учитывать контекст, без которого невозможно безошибочно выбрать правильное значение слова.

Так, словарь «*Abbreviations and acronyms dictionary*» представляет следующие варианты чтения сокращения «404»:

- *I Have No Clue*;
- *Item/Article Not Found* [6].

Сокращение «μ» может иметь два значения:

- *micron*;
- *Micro* [6].

Аббревиатура «4EVER» дешифруется как «forever».

Графическая аббревиация «*l.p.*» может читаться как «long-playing», «low pressure» и имеет более восьми значений: 1) *independent*; 2) *index*; 3) *indicate*; 4) *indirect*; 5) *indorse*; 6) *indorsement*; 7) *industrial*; 8) *industry* [6].

Апокопа не дает конкретной информации о сокращенных словах, поэтому специалисту следует опираться на контекст. Исследуя аббревиатуры, мы так же заметили закономерность, при которой прослеживается некая синонимия. Это связано с тем, что некоторые сокращения имеют схожее написание, отличающееся лишь какой-то деталью:

- писаться слитно или раздельно;
- прописными или строчными буквами;
- с использованием точек, дробей, лигатуры.

Так, например, сокращение *R&D (research and development)* значительно отличается от понятия *Rd. (road)*, *Re (regarding)* от *Re. (reply)* [6].

Поэтому переводчик должен обязательно учитывать это в своей профессиональной деятельности. Однако существуют и случаи, когда одно и то же явление может обозначаться различными способами, например:

- *California* – *CA and Calif.*;
- *Postscript* – *PS and P.S.*;
- *New York City* – *NYC and N.Y.C.*;
- *Nota bene, note well, take notice* – *NB, N.B. and n.b.*;
- *United Kingdom* – *U.K. and UK* [6].

Однако в ходе исследования было установлено, что «U.K.» чаще употребляется в американской письменной речи, а «UK» – в британских.

Не менее коварной для перевода оказывается и полисемия, когда между значениями исходной аббревиатуры все же есть или преднамеренно создается семантическая связь. Например, сокращение *ISE* обычно обозначает «*International Stock Exchange*». Но данной аббревиатурой так же могут обозначаться и иные фондовые биржи:

- Исламбадская (*Islamabad Stock Exchange*);
- Ирландская (*Irish Stock Exchange*);
- Исландская (*Iceland Stock Exchange*);
- Стамбульская (*Istanbul Stock Exchange*) [6].

Несомненно, в таких случаях переводчик будет испытывать трудности, перевести такие многозначительные аббревиации возможно только с учетом контекста. Главная цель при переводе – это раскрытие коммуникативного потенциала. Отсюда следует, что перевод сокращений должен быть потенциально прагматичным.

Еще одна проблема перевода заключается в том, что переводчик обязан передать самобытность народа, характеристики англоязычной страны, но отсутствующих в России. Для этого переводчику понадобятся обширные фоновые знания, богатый опыт, знание исторических фактов и событий, развития страны, важных общественных, политических, экономических событий, различных деятелей и выдающихся личностей.

В настоящее время все чаще можно столкнуться с комическим, каламбурным употреблением всемирно известных аббревиатур. Это, безусловно, создает чувство новизны и привлекает внимание читателя или слушателя. Цель «игровой аббревиации» – переосмысление наиболее популярных и общепризнанных сокращений. Ю.К. Воробьев приводит забавный пример: «*NSA – National Security Agency* – национальное агентство безопасности – засекреченное разведывательное ведомство по сбору и переработке данных. Засекреченность его деятельности вызвала шутивную расшифровку: *No Such Agency* (нет такого ведомства)» [3; с. 393].

Таким образом, тенденция к английским сокращениям становится понятна. Аббревиатуры создают удобство для носителя языка, делают

текст или предложение не такими переполненными, но при этом организуют максимальную передачу информации в лаконичном виде, их появление может быть достаточно быстрым и легким процессом. Но есть вероятность возникновения ряда сложностей связанных с дешифрованием сокращенных слов, причина которых кроется в способе их образования, стремлении носителей английского языка к новым понятиям. Отсюда и осознается необходимость изучения аббревиаций, истории их возникновения, расширения общих знаний.

Литература

1. Балли, Ш. Общая лингвистика и вопросы английского языка / Ш. Балли // Издательство иностранной литературы. – 1955. – 416 с.
2. Влахов, С.И. Непереводимое в переводе / С.И. Влахов, С.П. Флорин // Москва Международные отношения. – 2009. – 341 с.
3. Воробьев, Ю.К. К вопросу о трудностях перевода сокращений в информационно-публицистическом тексте (на примере экономических текстов) / Ю.К. Воробьев, А.В. Коннова // Молодой ученый. – 2015. – № 1 (81). – С. 390–393.
4. Воробьева, О.И. Сокращения в электронной деловой переписке на английском языке / О.И. Воробьева // Ученый записки. – 2013. – С. 199–205.
5. Жеребило, Т.В. Словарь лингвистических терминов / Т.В. Жеребило // Назрань : Пилигрим. – 2015. – 376 с.
6. The Acronym Finder. Abbreviations and acronyms dictionary : сайт. – Canada, 2023. – URL: <https://www.acronymfinder.com/> (дата обращения: 29.10.2023). – Текст : электронный.

Науч. рук.: Самарин А.В., к-т филол. н., доц.

А.П. Французова

*Новосибирский национальный исследовательский
государственный университет*

Analysis of the use of authorial code-switching in the first three volumes of Luc Brunschwig's «Makabi»

This article analyzes the use of code-switching between French, English, and Russian throughout the French-language graphic novel series «Makabi», written by Luc Brunschwig. Throughout the series the consistent use of different languages in specific contexts helps the reader keep track of complex multilingual situations.

Key words: code-switching; bilingualism; graphic novels; French; Russian; English

Bilingual communication, or communication between several people who speak several languages, is an extremely complex phenomenon. One of its most important aspects is the choice of language used by the interlocutors. This choice is influenced by a huge number of different factors: the topic of the conversation; the number and variety of languages that each interlocutor speaks, the degree of their proficiency; the awareness of each participant about the degree of proficiency of other interlocutors; the language of the environment in which communication takes place; the presence of external observers and their attitude towards different languages, etc. Modeling such contact appears to be an important and as yet unfulfilled task, though attempts have been made and the field of study is currently rapidly developing, driven by such prominent researchers as Grosjean [5], Dewaele [4], Pavlenko [7].

Such sensitivity to external factors makes the study of bilingual communication very difficult, since the presence of a researcher very significantly influences the ongoing language situation. In this regard, it seems interesting to study such contacts in contexts where the participants are unaware of the presence of the researcher: in works of fiction. Graphic novels are especially interesting in this regard, since authors might find indicating the language spoken by the characters somewhat more difficult than in completely text-based works. This complexity presents the author with the opportunity to more explicitly depict various interlingual interactions, depending on their artistic goals and the expectations of the reader's linguistic competencies.

In real life people code-switch between different languages or dialects for a wide variety of reasons: emotional, social, political. In fiction, however, authors can use several languages within one work with entirely different motivations: languages can be used to quickly identify a character as belonging to a certain culture or nationality or as a way to establish the setting, or to set up and construct the plot of the story itself [6, p. 1]. In this article we will be analyzing an example of a work that attempts to weave code-switching into its narrative.

In the fictional world presented in the French language graphic novel series «Makabi», written by Luc Brunschwig, illustrated by Olivier Neuray, and colored by Isabelle Cochet, the main character, named Lloyd Singer, is an American FBI agent who is assigned the case of a Russian woman named Zena, the victim of sexual trafficking. The story centers on his attempts to help Zena and her five year old daughter and the languages the characters speak are an integral part of their story. The story is, at first, set entirely in America, and the majority of the characters speak English exclusively. Zena's first and dominant language, however, is Russian, which Lloyd also speaks, and that additional shared language is one of the reasons he was assigned to her case.

There are two code-switching «levels» at play: the first is the code-switching between English and Russian that occurs between the characters and

the second is the code-switching between French, Russian, and English that occurs within the work itself, which is written by a French-speaking author and written for a French-speaking reader, who is not expected to be fluent in English and Russian.

At first, the author establishes relatively clear rules: Russian is depicted within the story using Russian text, either in cyrillic (Fig. 1), or in a French transliteration (Fig. 2).

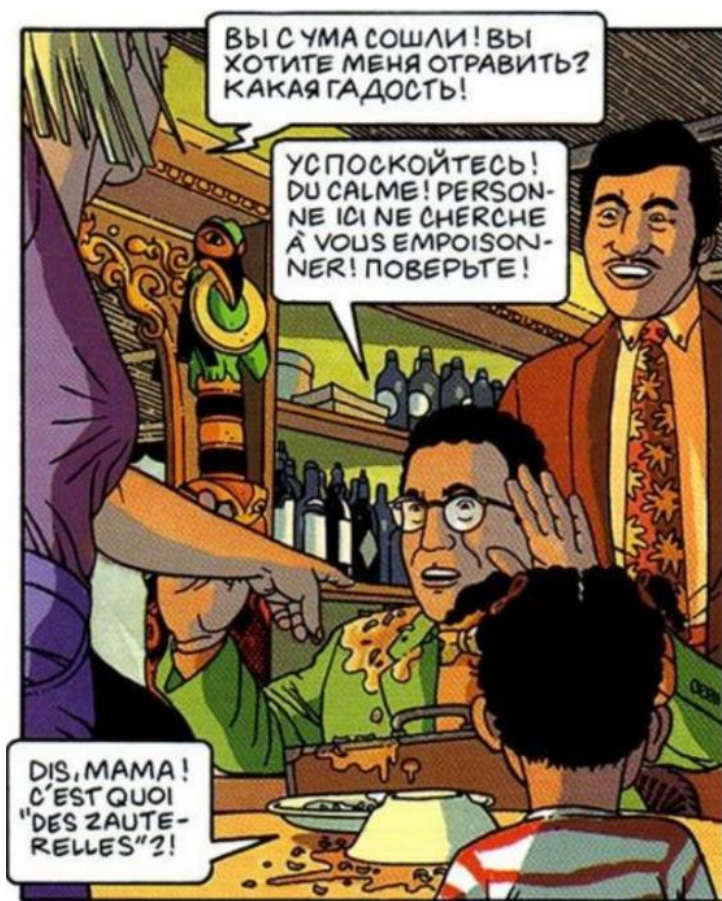


Fig. 1. The use of Russian in character speech (cyrillic)

French, the language of the graphic novel, is used to express English in text bubbles (Fig. 3). All diegetic text is presented in its original language, in most cases English, the dominant language of the setting (Fig. 3).

This consistency allows the reader to easily keep track of which language is being spoken in every situation, which allows the author to construct complex multilingual situations.

Eventually, however, the rules begin to blur. Most notably and drastically this affects the third volume, in which Lloyd travels to Russia. As one can expect, this means that all of the characters present there are speaking Russian, as is Lloyd. Yet the author cannot use the established rules to express this change, as

that would mean that the French-speaking reader would be unable to understand entire pages of text. Therefore, French starts to express both English and Russian, and which language is currently being used is indicated only by context.



Fig. 2. The use of Russian in character speech (transliteration)



Fig. 3. The use of French in character speech and English in instances of diagetic text

In several flashbacks, for example, in which Zena does not yet speak English, French is used to express Russian, while English is used to express English (Fig. 4).



Fig. 4. The use of French to represent Russian and English to represent English

This is particularly confusing when it comes to the speech of the main characters, Lloyd and Zena, who both speak both languages. In one notable exchange, in which Zena shares her tragic past with Lloyd in a highly emotional moment, the author first depicts them speaking Russian while in the very next panel their text bubbles are entirely in French. The reader is left to guess if the characters have switched to English or if the conversation is continuing on in Russian (Fig. 5).

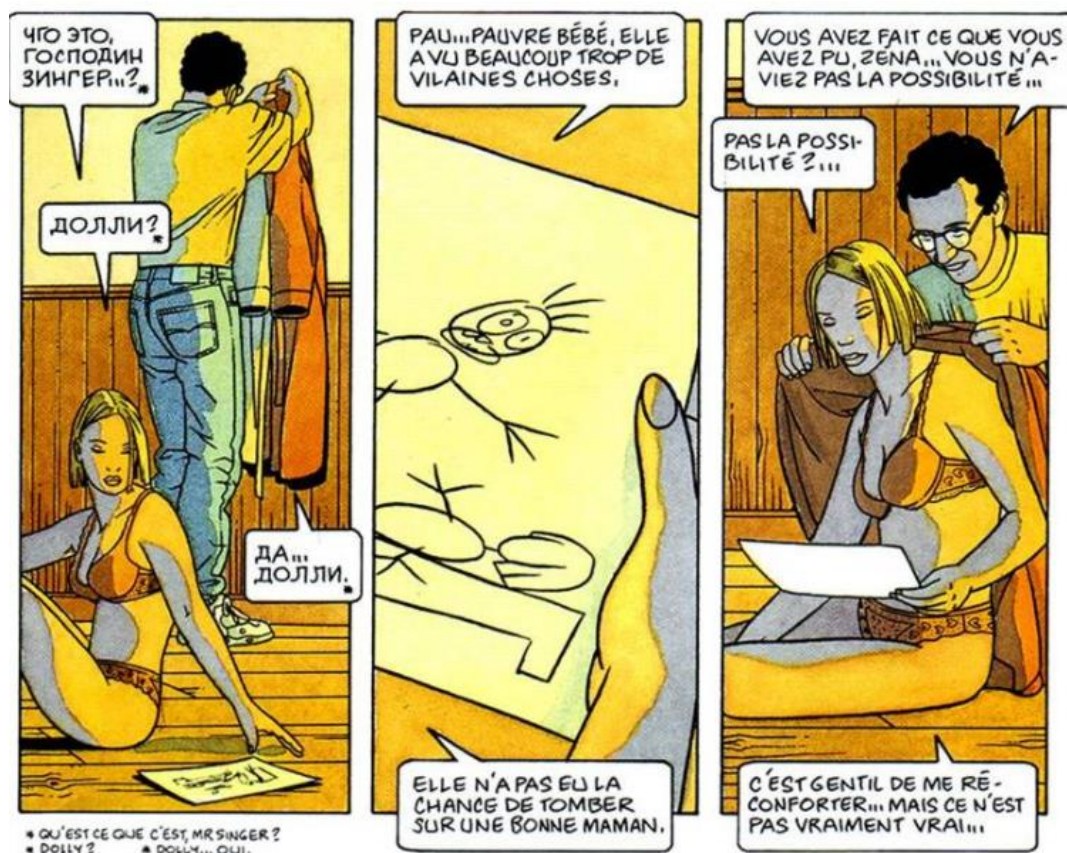


Fig. 5. A conversation with code-switching between two bilinguals

This confusion, caused by the author's own deviation from the rules established previously, points to the difficulty of using code-switching as a narrative tool, particularly if the author is not fluent in all of the languages being used.

In conclusion, in this work we can see the meaningful use of code-switching by the author that not only helps construct the plot of the story, but also characterizes its characters and the relationships between them. However, inconsistencies in the use of code-switching can cause confusion in the mind of the reader, thereby undermining the author's intent.

Литература

1. Brunschweig, L. Makabi. *Poupées russes* / L. Brunschweig, O. Neuray. – 1. – Marcinelle : Dupuis, 2002. – P. 48
2. Brunschweig, L. Makabi. *Appleton Street* / L. Brunschweig, O. Neuray. – 2. – Marcinelle : Dupuis, 2003. – P. 48
3. Brunschweig, L. Makabi. *Voir le diable* / L. Brunschweig, O. Neuray. – 3. – Marcinelle : Dupuis, 2005. – P. 48
4. Dewaele, J. Multilingualism, Multiculturalism and Emotions / J. Dewaele // *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. – Oxford : Wiley-Blackwell, 2012. – P. 3876–3883.
5. Grosjean, F. The bilingual's language modes / F. Grosjean // *One Mind, Two Languages: Bilingual Language Processing*. – Oxford : Blackwell, 2001. – P. 1–22.
6. Milroy, L. Introduction: Code-Switching and Bilingualism Research. / L. Milroy, P. Muysken // *One Speaker, Two Languages: Cross-Disciplinary Perspectives on Code-Switching*. – Cambridge : Cambridge University Press, 1995. – P. 1–14.
7. Pavlenko, A. Affective processing in bilingual speakers: Disembodied cognition? / A. Pavlenko // *International journal of psychology : Journal international de psychologie*. – 2012. – Vol. 47. – P. 405–428.

Науч. рук.: Дебрени М., д-р филол. н., проф.

А.В. Цепилова^{1, 2}

¹Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

²Национальный исследовательский
Томский государственный университет

К вопросу о планировании результатов обучения иностранному языку в условиях сокращения объёма иноязычной подготовки (на примере ТПУ)

Обосновывается актуальность проблемы планирования результатов обучения иностранному языку в условиях сокращения объёма обязательной иноязычной подготовки в учебных планах ТПУ. Обозначаются проблемы, которые неизбежны в сложившейся ситуации. Предлагается ряд принципов, которые могут помочь преподавателю решить проблему отбора целевых умений студентов и их оценивания.

Ключевые слова: технический вуз; иноязычная подготовка; общеевропейская шкала уровней владения иностранным языком (*CEFR*); результаты обучения; профессиональная коммуникация.

Проблема планирования результатов обучения во все времена являлась объектом пристального внимания как исследователей в области образовательных технологий, так и практикующих преподавателей. Особенно актуальной и интересной она представляется применительно к иноязычной подготовке в техническом вузе. В соответствии с современными нормативными документами, для дисциплин, составляющих иноязычную подготовку, целевой компетенцией является УК-4, представляющая собой способность к деловой коммуникации, в том числе на иностранном языке [7, с. 2]. Несомненно, такая формулировка оставляет простор для интерпретации и требует конкретизации коммуникативных умений, которые нужно развивать у студентов. Очевидным представляется и тот факт, что для выпускников технического вуза деловая коммуникация не ограничивается бизнес-контактами, а охватывает все формы иноязычного общения, которые им придётся осуществлять в процессе учёбы в вузе и работы на производстве: академическое, научное, профессиональное. В варианте рабочей программы ТПУ для специалитета [8, с. 2] необходимость формирования умений профессиональной и академической коммуникации отражена и в самой формулировке УК-4.

К настоящему моменту в педагогике и методике обучения иностранным языкам существует большое количество исследований, где предлагаются методики постановки целей и отбора содержания обучения. Различные образовательные технологии [2, 6] и целые подходы, например, анализ коммуникативных потребностей студентов (*needs analysis*) в *ESP* [11]

доказали свою эффективность в результате практической апробации. Одним из эффективных способов конкретизировать содержание УК-4 является обращение к понятию иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности. Определение и компонентный состав последней постоянно уточняются и дополняются применительно к отдельным направлениям подготовки и специальности, целям, задачам и условиям обучения в конкретном вузе. Например, в статье М.М. Бажутиной [1, с. 226–227] можно найти подробное описание составляющих целевой компетенции студентов-автомобилистов, а в работе М.Р. Ванягиной представлена комплексная модель обучения иностранному языку студентов военных направлений, включающая значимые составляющие иноязычной компетенции профессионального общения и показатели их оценивания [3, с. 126]. В нашем прошлогоднем докладе [10] была выдвинута идея соотнести профессионально значимые коммуникативные умения студентов неязыкового вуза с традиционно выделяемыми уровнями владения иностранным языком. За основу была взята общеевропейская система оценки уровня владения иностранным языком (*CEFR*) [12] и был предложен алгоритм её адаптации к реалиям российского образования. Разработка таких шкал потенциально могла бы внести вклад в развитие импортозамещающих технологий, что очень актуально в свете ограничения или полного прекращения доступа ко многим зарубежным образовательным ресурсам.

Всё вышеперечисленное в той или иной мере реализовывалось в Томском политехническом университете в рамках как обязательной составляющей иноязычной подготовки (Дисциплина «Иностранный язык» на 1–2 курсах), так и факультативных дисциплин («Профессиональный иностранный язык», «Иностранный язык для программ академической мобильности» на 2–4 курсе). Однако в 2023 году условия обучения иностранному языку в вузе претерпели существенные и резкие изменения: продолжительность обязательной иноязычной подготовки для студентов бакалавриата и специалитета сократилась до 1 учебного года, причём осуществлять формирование УК-4 необходимо именно на первом курсе. Всё это естественным образом требует пересмотра подходов к процедуре планирования результатов обучения. С одной стороны, общий объём учебной нагрузки (128 часов аудиторных занятий, 88 и 176 часов самостоятельной работы для бакалавриата и специалитета соответственно) [7, с. 1; 8, с. 1] вряд ли позволяет рассчитывать на глобальный прирост общего уровня владения иностранным языком, поэтому как никогда целесообразным представляется сосредоточиться на развитии конкретных профессионально-коммуникативных умений. С другой стороны, как никогда актуальной видится проблема отбора этих умений, поскольку обучаемые являются студентами первого курса, а, следовательно, имеют

весьма смутные представления о характере будущей профессиональной, научной и даже академической коммуникации. Поэтому, например, следует подвергнуть сомнению эффективность таких традиционно используемых в «*needs analysis*» методов получения информации, как опрос и анкетирование самих обучаемых.

Разумеется, адаптацию к новым условиям и поиск способов рационального целеполагания и планирования, позволяющих по максимуму использовать оставленные на иноязычную подготовку часы, – это процесс, требующий детальных, по большей части, эмпирических исследований. В данной статье сформулируем лишь ряд общих принципов, которые могут стать ориентиром для преподавателя, ведущего дисциплину.

1. *Принцип унификации*, прежде всего, означает, что в основу технологии планирования результатов должны лечь традиционно используемые критерии оценивания: например, общепринятые шкалы уровней владения иностранным языком с соответствующими дескрипторами. Их нужно лишь адаптировать к новым образовательным реалиям и потребностям самих студентов. Кроме того, унификация предполагает возможность использования одних и тех же алгоритмов планирования для разных групп, независимо от направления подготовки и исходного уровня иноязычной компетенции.

2. *Принцип интегративности*. В нашей работе [9] было рассмотрено понятие интегративного обучения, его основные направления, существующие модели и их потенциал для организации иноязычной подготовки будущих инженеров. Всё это верно и в отношении образовательных результатов, которые должны предполагать не только развитие определённых аспектов УК-4, но и коррелировать с задачами, стоящими перед вузом в целом.

3. *Принцип адресности*. Примерные результаты обучения должны быть сформулированы с учётом профессионально-коммуникативных потребностей выпускников как минимум группы близких направлений подготовки и специальностей, а в идеале – для каждого направления отдельно. Из этого принципа естественным образом вытекают два следующих.

4. *Принцип ранней профессионализации*, под которой мы, вслед за Е.В. Думиной [4, с. 102], понимаем активную работу с профессионально значимой информацией уже на ранних этапах обучения, а в контексте планирования результатов – ориентацию на реальные ситуации профессионального общения. Эффективность такого подхода была научно доказана автором в результате опытно-экспериментальной работы с группами студентов-юристов [5], и сложно переоценить его потенциал при планировании результатов обучения и для студентов технических направлений, особенно в условиях ограниченного количества учебных часов, когда вряд ли

целесообразно уделять много времени повседневно-бытовому общению, тематика которого во многом дублирует содержание обучения в средней школе. Разумеется, при реализации рассматриваемой технологии неизбежны определённые трудности, связанные с недостаточным пониманием профессионально-коммуникативных потребностей как самими первокурсниками, так и преподавателем-лингвистом. Именно их наличием и обусловлен следующий принцип.

5. *Принцип опоры на действующие в вузе нормативные документы.* Причём речь идёт не только о рабочей программе по дисциплине «Иностранный язык» и ФГОС для конкретного направления подготовки или специальности. Чтобы получить представление о возможной тематике, особенностях и ситуациях профессионального общения, целесообразно ознакомиться с учебным планом для конкретной группы и рабочими программами включённых в него общепрофессиональных и специальных дисциплин. В случае ТПУ бесполезным представляется использовать при планировании и документацию по эффективному контракту сотрудников, поскольку некоторые приоритетные для вуза задачи потенциально могут быть решены за счёт определенной активности студентов. А на этапе магистратуры и аспирантуры наличие у обучающихся публикаций соответствующего уровня вообще является обязательным требованием. Именно поэтому уже на первом курсе преподаватель иностранного языка может внести свой вклад в формирование необходимых для этого умений. Разумеется, практически невозможно научить первокурсников писать статьи, индексируемые в *Scopus* или *Web of Science*, однако можно и нужно познакомить их с наукометрическими базами данных, содержанием, логикой построения и международными правилами оформления индексируемых в них материалов.

Разумеется, сформулированные в данной статье принципы лишь задают направление для деятельности исследователей, преподавателей и вуза в целом. В реальности адаптация к новым условиям, в частности, поиск способов оптимального использования часов, отводимых на иноязычную подготовку, – это процесс, который может занять до нескольких лет. Кроме того, всё усложняется фактом постоянной ротации учебной нагрузки. Преподавателю, каждый год работающему с разными направлениями, может элементарно не хватать мотивации и даже времени на разработку системы планируемых результатов для каждой новой группы. Поэтому мы вновь считаем нужным подчеркнуть необходимость создания унифицированных шкал дескрипторов, а в идеале – примерных рабочих программ по дисциплинам, составляющим иноязычную подготовку, в соответствии с которыми можно будет не только осуществлять целеполагание, но и отбирать содержание и формы организации образовательного процесса.

Литература

1. Бажутина, М.М. Учебник английского языка для будущих инженеров автопрома: опыт оценки и самооценки // Перспективы науки и образования. – 2023. – № 1 (61). – С. 220–234.
2. Барышникова, О.В. Методика контроля и оценки качества подготовки по иностранному языку в техническом вузе (английский язык): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Москва, 2014. – 24 с.
3. Ванягина, М.Р. Комплексная модель системы иноязычного обучения в высшей военной школе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28. – № 1. – С. 122–133.
4. Думина, Е.В. Развитие ранней профессионализации в обучении иностранному языку современного юриста // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2018. Вып. 2 (796). – С. 102–110.
5. Думина, Е.В. Формирование умений межкультурной письменной коммуникации юриста в условиях ранней профессионализации (немецкий язык, бакалавриат): дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2021. – 258 с.
6. Мирошникова, О.Х. Формирование профессионально-языковых компетенций в системе естественнонаучного образования на основе технологии языкового портфеля: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Ростов-на-Дону, 2008. – 195 с.
7. Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык (английский)». Приём 2023 г. Форма обучения очная. Уровень образования: высшее образование – бакалавриат. – 16 с. – URL: <https://up.tpu.ru/specializaciya/view.html?fsid=40971> (дата обращения: 30.10.2023). – Режим доступа: доступ из корпоративной сети ТПУ. – Текст : электронный.
8. Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык (английский)». Приём 2023 г. Форма обучения очная. Уровень образования: высшее образование – специалитет. – 16 с.
9. Цепилова, А.В., Бажутина, М.М. Некоторые актуальные проблемы интегративного обучения иностранному языку на 1–2 курсах инженерных специальностей и направлений подготовки // Язык. Общество. Образование сборник научных трудов III Международной научно-практической конференции «Лингвистические и культурологические аспекты современного инженерного образования», Томск, 10–12 ноября 2022 г.: / Национальный исследовательский Томский политехнический университет (ТПУ); гл. ред. Ю.В. Кобенко. – Томск : Изд-во ТПУ, 2022. – С. 348–351.
10. Цепилова, А.В., Бажутина, М.М., Чижаткина, Е.Д. К вопросу о разработке технологии создания системы адресных планируемых результатов обучения иностранному языку в инженерном вузе // Язык.

Общество. Образование сборник научных трудов III Международной научно-практической конференции «Лингвистические и культурологические аспекты современного инженерного образования», Томск, 10–12 ноября 2022 г.: / Национальный исследовательский Томский политехнический университет (ТПУ); гл. ред. Ю.В. Кобенко. – Томск : Изд-во ТПУ, 2022. – С. 351–355.

11. Belcher, D.D. English for Specific Purposes: Teaching to perceived needs and imagined futures in worlds of work, study, and everyday life / D.D. Belcher // TESOL Quarterly. – 2006 – № 40 (1). – P. 133–156.

12. Council of Europe, Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume. – Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2020. – 278 p.

К.А. Цуркан

*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

The comparative importance of different foreign languages for the professional development of an engineer

The article examines the importance of language training for a successful career as an engineer, and also compares the importance of the two most common languages of the world (English and Chinese) for a career in engineering. Conclusions are given about the importance of command of the language of international communication for a modern engineer

Keywords: engineer; career; language training; communication; international scientific community; globalization; foreign language.

Today, engineering education is one of the most popular in the world. The field of activity of engineers is multifaceted. Engineering is not only an activity involving the practical application of fundamental technical sciences (mathematics, physics, chemistry), but also a combination of elements from other fields, for example, design, art and architecture. Through engineering science, information is exchanged between other areas of professional activity. For this reason, at present, high demands are placed on an engineer not only as a specialist in their profile, but also as a comprehensively developed personality with a high level of language training. This thesis is confirmed by the era of globalization, including the globalization of the professional sphere, education and the economy, as well as the dynamic development of new technologies in the international scientific and technological space. In these

conditions, in order to increase involvement in the international scientific environment, an engineer needs appropriate language training, that is, a level of proficiency in the language of international communication is necessary, in which a specialist has the opportunity to work with foreign documents, as well as interact with foreign partners.

The language of international communication is the language used for communication by the largest number of people in the world. Based on the 26th issue of the journal «Ethnologue» (the most complete catalog of languages in the world) published in 2023 [10], the most common languages in the world are English and Chinese. In addition to them, the top 5 includes: Hindi, Spanish, French.

But only 2 languages have more than 1 billion people speak – Chinese and English. Approximately 1.5 billion people speak English in the world, the number of Chinese speakers is about 1.1 billion. Compared to the other most common languages, these two languages are significantly ahead in the volume of scientific publications. In this regard, there are disputes about the loss of relevance and obsolescence of the English language obsolescence. There is an increasing tendency to think about replacing English as the language of international communication with Chinese. But is this really the case?

So, English is the native language for 380 million people, more than a billion have learned English. Chinese is the native language for 939 million people, and the number of people who are not native speakers is only about 199 million people. Of course, the number of Chinese-speaking people is still large, but approximately 85 % of Chinese speakers are native speakers.

Of course, Chinese scientists do not lag behind their American colleagues in the number of publications in scientific journals. Moreover, in 2022, China accounted for almost a third of scientific articles published in the most influential international journals [3], which allowed China to surpass the United States for the first time and take first place in the world in this indicator.

But one should pay attention not only to the number of published articles by specialists of a particular country, but also to the language in which they were written. According to the results of a study by Michael Gordin [7], a professor at Princeton University specializing in the history of modern physical sciences, today more than 90 % of indexed articles on natural sciences are published in English.

The next fact about English is widespread using in business sphere. There are approximately 90 % of global arrangements concluded using English [4, P. 585–587]. Also, a plenty of international corporations use English as their major language regardless of region of the residence. There are no doubts that using English at a professional level contributes to increasing the reputation and competitiveness of the company.

For all above reasons, despite of the fact of strengthening Chinese as a world language, it would be wrong to assume that Chinese is going to displace English in the near future.

Today, the most accessible world language is English. But despite of that fact, at the moment there is an insufficient level of using English proficiently around the World. According to the World's largest rating called «The EF English Proficiency Index (EF EPI)» [9], only 11.7 % of countries speak English at a very high level. About 28 % of countries have a high level of English knowledge. The level of rest is average (including Russia), low and very low. Consequently, engineers of most countries suffer from insufficient English proficiency. As a result, there are problems arise:

1) It is difficult to work with foreign partners in order to solve various tasks;

2) Sharing of professional experience with foreign colleagues is complicated;

3) Obtaining relevant information from foreign sources is complicated.

In the era of globalization, incomplete knowledge of the language of international communication imposes very serious restrictions for better career developing of both an engineer and companies.

Good language training (knowledge of English) is an important component for a specialist's activity [1], because it also helps in mastering of technological systems. According to the statistics [8], enterprises may lose 30–32 % of the productivity if the workers and company management don't have enough English skills. This happens for a reason of increased expenses because of correcting mistakes and missing opportunities, for example misunderstanding of foreign specialists, low satisfaction of foreign customers, which could have been reduced to a minimum if management and employers had mastered English to a high level. The described theses confirmed by plenty of corporations, including international ones. For instance, the German company Maxion wheels, the world's largest manufacturer of automobile wheels, was able to increase the productivity by improving English skills of 71 % of employees. The company has branches in 12 countries, including America, Europe and Asia.

Knowledge of English contributes to simplification and standardization of bureaucracy. According to the International Journal of English Language & Teaching skills, about 52 % of international corporations use English as official language [6]. For the reason that English is the language of international business, is necessary for making and reading documentation. For example, engineer need to know English for reading technical documentation and manuals, interacting with foreign colleagues, working by exchange. In addition, as were written before, if employer has a good language training,

it will let to minimize language barrier and mistakes in documentation, which reduces company's costs.

Summing up, even taking into account the strong competition between English and Chinese, there is a fair to assume that English stands as a language of international communication due to its much predominance in business and scientific community. In addition, English is an Indo-European language, so for 3 billion people who speak language from this category, it will be much easier to study English than Chinese, what also influences on English leading position in the world.

For being successful modern engineer today, besides having knowledge of the discipline, there is a need to have a good language training. Language training will allow the engineer to follow the global standards in the scientific field and in the sphere of technology, exchanging professional experience in engineering with foreign colleagues.

Finally, as a consequence of conclusions below, nowadays professional standards of many countries require mandatory knowledge of English. As an example, let us to analyze professional standards of the engineering and technical profile of the Russian Federation [2] for the language competence of an engineer:

There is only wording «English» used as a foreign language. The fact is simply explained by a highest accessibility to learn the language among o other foreign ones. There is a clearly requirement to speak English for working with foreign texts, but there is also a demand to communicate with foreign partners in numbers of areas (Professional standard 1 – Engineer for orientation, navigation and stabilization of aircraft in the rocket and space industry and professional standard 7 – Process Engineer in the field of production of semiconductor devices and integrated circuits).

All in all, Russian educational standards are oriented at providing future engineers with required skills including command of the dominant international language, which place is still and for a foreseeable future will be taken by the English language.

Литература

1. Аксёнова, Н.В. Ментальная модель как инструмент при организации обучения иностранному языку в техническом ВУЗе / Н.В. Аксёнова // Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания : Материалы III Международной научно-практической конференции, Минск, 26–27 марта 2020 года / Редколлегия: Е.А. Пригодич [и др.]. – Минск: Белорусский государственный университет, 2020. – С. 545–551. – EDN GYKPZT.

2. Зачем инженеру иностранный язык? (анализ профессиональных стандартов) // Полякова Л.О. // Современные проблемы науки и образования. –

2015. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=23067> (дата обращения: 25.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

3. Китай обогнал США по публикациям в ведущих международных научных журналах – доклад // СИНЬХУА Новости – 2023. – URL: <https://russian.news.cn/20230920/cbdf2126a859415da6abec11c843e338/c.html> (дата обращения: 20.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

4. Роль английского языка в различных сферах: торговле, экономике, индустрии, бизнесе, спорте / Е.В. Поддубная, А.С. Белоусова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 7 (141). – С. 585–587.

5. Case Study: Maxion Wheels // Voxy – English Language Training Designed for Global Teams – 2023. – URL: https://learn.voxy.com/case-study-maxion-wheels.html?_gl=1*1pcalt*_ga*MTQ4MDc4MTc1Ni4xNjk4NDg4MDAz*_ga_2S35X2FSN3*MTY5ODQ4ODAwMi4xLjEuMTY5ODQ4ODA0Ni4wLjAuMA (дата обращения: 20.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

6. English is a corporate state / Anusriti Choudhuri // International Journal of English Learning & Teaching Skills – 2019 – 2(2):1196–1207. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/348488771> (дата обращения: 29.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

7. How English became the language of physics / M. Fore // Symmetry – 2023. – URL: https://www.symmetrymagazine.org/article/how-english-became-the-language-of-physics?language_content_entity=und (дата обращения: 30.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.

8. How English fluency improves business creditability, Revenue and Productivity // E. Miller // Linked.in – 2021. – URL: <https://www.linkedin.com/pulse/how-english-fluency-improves-business-credibility-revenue-emma-miller> (дата обращения: 25.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

9. A Ranking of 111 Countries and Regions by English Skills // EF EPI – 2022. – URL: [ef-epi-2022-english.pdf](https://www.ef.com/efepi/2022-english.pdf) (дата обращения: 30.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

10. What are the top 200 most spoken languages? // Ethnologue – 2023 – URL: <https://www.ethnologue.com/insights/ethnologue200/> (дата обращения: 25.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

Науч. рук.: Аксёнова Н.В., к-т филол. н., доц.

А.А. Черкасова
Уральский федеральный университет

Немецкий молодежный сленг в аспекте межкультурной коммуникации

Молодежный сленг любой страны – это отражение современных реалий и изменений в обществе. Изучение сленга в Германии широко распространено, так как он играет важную роль в коммуникации между носителями языка и людьми, изучающими немецкий язык. Знание и использование сленга в диалоге между представителями разных культур помогает избежать недопонимания и установить контакт.

Ключевые слова: сленг; auf Lock; NPC; Digga; Rizz; goofy.

Die sämtlichen Veränderungen in der Gesellschaft schlagen sich in der Sprache nieder. Der Einfluss der Jugendlichen ist dabei schwer zu überschätzen. Es ist damit verbunden, dass die Kommunikation unter den Jugendlichen durch die Verwendung von Wörtern gekennzeichnet ist, die in der literarischen Sprache fehlen und ihre üblichen Handlungen bezeichnen. In den sozialen Medien tauchen immer wieder neue Begriffe auf, die wir als jugendlicher Slang oder Jugendwörter bezeichnen. Die Entstehung solcher Wörter wird durch die Neigung zur Erhöhung der Kommunikationskompetenz hervorruft. Da der Slang hauptsächlich unter den Jugendlichen benutzt wird, lässt er sich schneller als die literarische Sprache die modernen Trends, Ideen und Nachrichten der Welt beherbergen. Das Studium der jugendlichen Sprache wird durch die Erweiterung internationaler Kontakte relevant (das Studium im Ausland, die Austauschprogramme, die interkulturellen jugendlichen wissenschaftlich-praktischen Konferenzen usw.). Es hilft auch, die nationalen Besonderheiten und die Mentalität der Deutschen besser zu verstehen, da 77 % der Deutschen geben zu, dass sie in jedem Gespräch Slang verwenden [3]. Ziemlich oft ergibt diese Slang-Verwendung einen Sprachblock zwischen den Menschen verschiedener Generationen, was zu Missverständnissen führt: «70 % der Eltern stört die Verwendung von Slangwörtern, verglichen mit 56 % der Menschen, die keine Kinder haben» [3]. Genau zu diesen Zwecken muss dieses Sprachphänomen studiert und beobachtet werden. Das Studium des Jugendslanges in Deutschland ist sehr erfolgreich: Jährlich wird das Jugendwort des Jahres gewählt. In unserer Studie möchten wir einige Beispiele für solche Wörter nennen und die Besonderheiten ihrer Verwendung berücksichtigen.

Mittlerweile öfter ist es in den sozialen Netzwerken unter deutschen Internet-Anwender die Redewendung «auf Lock» zu bemerken. Besonders ist es bei den deutschen Streamingdiensten beliebt. Vermeintlich wurde genau eine von diesen Plattformen zum Ort, wo der Begriff entstand und sich dann in

verschiedenen Social Media-Plattformen etablieren ließ. Der Ausdruck «auf Lock» ist sehr beliebt und steht in der Liste der Top-10-Begriffe zur Wahl des Jugendwortes des Jahres 2023. Das Wort taucht erst seit dem Frühjahr 2023 auf und ist eine Abkürzung für «auf locker». Es bedeutet entspannt und ruhig zu sein oder die Lage bzw. Situation so zu finden. Auf Lock wird auch verwendet, um die Leichtigkeit von irgendwelcher Arbeit zu betonen oder eine angenehme Atmosphäre zu beschreiben. In Streaming-Videos wird der Begriff oft gerne gerufen oder langgezogen, etwa in der Form «auf Looock!» [1]. Es gibt eine Menge von Meme in den Sozialen Netzwerken, die auf die Verwendung dieses Begriffs beruhen. Zum Beispiel in dem Satz «Bruder, gib mir auf Lock n Kratzeis, Kippen und 25.000 Euro» betont der Ausdruck die Entspannung und Leichtigkeit der Handlung, was aber der letzten Bitte ums Geld nicht entspricht. Diese Diskrepanz liegt der Witz zugrunde. Noch ein paar Beispiele: «Ich habe die Prüfung auf lock bestanden», d.h. ohne Mühe das geschafft hat. «Geh mal auf Lock» bedeutet «entspann dich», «komm runter» [4].

Der Begriff «NPC» kommt aus dem Gaming-Bereich und steht für «Non-Player-Charakter», was auf Deutsch «nicht spielbarer Charakter» bedeutet. Das sind Spielfiguren, die man nicht selber steuert und die keine tragende Rolle haben. Ihre wichtigste Aufgabe im Spiel ist einfach zu existieren. Eigentlich ist NPC überhaupt kein neues Wort. Es wird vielmehr schon seit Jahren benutzt. In der Jugendsprache bezeichnet der Begriff angeblich die unwichtigen Personen, die sich als gleichförmig oder einfalllos beschreiben lassen. Es soll nicht unbedingt verletzend gemeint sein, aber doch kommt damit der Zustand zum Ausdruck, in einer komplizierten Welt zu leben und oft das Gefühl zu haben, nicht imstande zu sein, eigenes Leben zu organisieren und am Geschehen nur passiv teilzunehmen. Bei Tiktok geht der Begriff mit der «NPC-Challenge» viral. Die Userinnen und User benehmen sich dabei, als würden sie ausschließlich von den Interaktionen ihrer Zuschauenden kontrolliert. Die häufigsten Beispiele der Verwendung des Wortes im Tiktok: Jemand hat NPC-Energie; man fühlt sich selbst als NPC. Die Redewendung kommt auch in die Liste der Top-10-Begriffe zur Wahl des Jugendwortes 2023. In einem Interview bei deutscher Radiosendung Bremen Next (von 09.08.2023) kann man auch solchen Satz mit diesem Begriff treffen: «Was stellst du mir eigentlich für NPC-Fragen, Junge?» Gemeint ist, dass man immer die gleichen Fragen stellt, scheint ein Programm durchgezogen zu sein, keine echte Unterhaltung.

Das Wort *Digga(h)* kursiert schon seit Jahren im Netz und ist auch im alltäglichen Sprachgebrauch immer wieder zu finden. Es wird in der direkten Ansprache der Jugendlichen als Synonym zu Kumpel, Freund oder Alter gebraucht. Die häufigste Schreibweise ist Digga. Andere Schreibweisen sind beispielsweise Dicker, Diggah, Digger oder auch Diggi. Letzteres wird unter

guten Freunden verwendet. Demnach hat es mit dem Begriff «Dicker», der eine Bezeichnung für dicke Menschen darstellt, nichts zu tun. Außerdem dient der Begriff als Begrüßung dazu ein Gespräch zu eröffnen oder die Aufmerksamkeit des Gesprächspartners zu lenken. Der Ursprung vom Wort ist umstritten. Es wird insbesondere in der Stadt Hamburg in den 90er-Jahren von der Hip-Hop-Szene geprägt haben, darum der Ausdruck vor allem in Norden Deutschlands vielerorts fest in der Alltagssprache verankert ist. Spätestens hat sich der Begriff auch deutschlandweit verbreitet. Inzwischen gibt es zahlreiche Filme und Lieder, in denen der Begriff sich beobachten lässt. Für 2021, 2023 war das Wort nun auch in die Auswahl für das Jugendwort des Jahres aufgenommen. Amelie Michel, eine Volontärin bei den Weinheimer Nachrichten und der Odenwälder Zeitung, schreibt über diesen Begriff so: «Zwar benutze ich es täglich, allerdings schon über einen längeren Zeitraum und nicht erst seit diesem Jahr. Oft merke ich gar nicht, wie ich einen Satz mit «digga» beginne, für mich ist das ein normaler Teil meiner Sprache geworden» [2]. Das Wort also lässt sich ziemlich oft hören und ist auf Engste mit dem täglichen Leben der Jugendlichen verbunden. Zum Beispiel der Anwendung des Wortes in herkömmlichen Fragen: «Hey Digga, was geht?», «Wo steckst du, Digga?».

Der Ausdruck «Rizz» kommt im Jahr 2022 in den deutschsprachigen Raum aus der US-amerikanischen Jugendsprache. Angeblich über die Plattform Tiktok. In der Umgangssprache den jungen Leuten spricht man davon, dass man «Rizz» besitzt oder hat. Der Begriff selbst ist dabei eine Verkürzung vom Wort «Charisma». Es wurde erst zu «Risma» bzw. «Rissma» und «Rizzma» verkürzt und dann zu «Rizz» verwandelt [6]. Die Bedeutung ist mit dem guten Selbstwert, dem hohen Selbstbewusstsein bzw. dem gutem Selbstwertgefühl und der Charisma verbunden. Alle diese Eigenschaften sprechen den Menschen an und sind für sie anziehend. Der Hashtag «Rizz» wurde bis zum Oktober 2023 über 27 Milliarden Mal auf TikTok verwendet. Es existiert auch in der Redewendung «unspoken Rizz» (auf Deutsch «unausgesprochen») und wird die Ausstrahlung und Anziehungskraft einer Person bezeichnet, dabei sie gar keine Ahnung hat, dass sie die besitzt. Mit Hilfe von verschiedenen Adjektiven lässt sich das Wort die gewissen Besonderheiten des Benehmens betonen. In dem schon erwähnten Interview bei Bremen Next gibt es diesen Begriff auch: «Boah, Theodor, der hat einen geistkranken Rizz». Umgangssprachlich bedeutet es, dass der Mensch wahnhaft oder verrückt ist.

Bei «goofy» handelt es sich um einen umgangssprachlichen Ausdruck, der anders als viele andere Jugendwörter aber nicht erst in Social-Media-Zeiten kreiert wurde. Der Begriff wird ungefähr seit 2022 in der deutschen Netzsprache als Adjektiv verwendet. Es ist mit der am bekanntesten im deutschsprachigen Raum Disney-Figur «Goofy» verbunden – einem treuen

Freund von Micky Maus. Die Figur ist für seine Unsinnigkeit, Dummheit und Lachen bekannt. Als eine Bezeichnung bedeutet «*goofy*» so viel wie seltsam, einfältig, unbeholfen. Es ist interessant, dass solches Wort der englischen Herkunft nun von deutschen Muttersprachlern benutzt wird. Der Begriff lässt sich aber nicht unbedingt als Beleidigung benutzen. Ein Gegenstand oder eine Lage können auch als «*goofy*» benannt werden. Gerade in der deutschen YouTube- und Streaming-Szene hat das Wort Zulauf. Zum Beispiel im Sprachgebrauch des YouTubers ApoRed kommt das Wort immer wieder vor. Er benutzt «*goofy*» häufig, um seine Neider*innen oder Hater zu betiteln. Man kann auch hören: *Du bist goofy*, d.h. du bist komisch. *Es gibt so goofy Gruppen*, d.h. es gibt so seltsame Gruppe. *Manche Dialekte sind einfach so goofy*, was bedeutet, dass einige Dialekte so seltsam sind, dass sie einfach komisch klingen, so gar nicht wie eine Sprache [5].

Der Medienbereich dient allgemein als Vorbild, was die Jugendsprache angeht. Abschließend wird das Erlernen der Sprache der deutschen Jugend angesichts der wachsenden internationalen Kontakte immer wichtiger. Das Verständnis und Beherrschung über Slang bringt die Lernenden in die natürliche Sprachumgebung ein, fördert die Entwicklung ihrer kommunikativen Kompetenz und bietet eine einzigartige Gelegenheit, die Lernenden in den aktiven Dialog der Kulturen einzubeziehen. Eine Überbeanspruchung aber von Slang-Begriffen kann die Menschen negativ beeinflussen. Sobald die Begriffe im Vokabular einer Person zu weit verbreitet sind, nimmt seine Kultur der Sprachkommunikation ab. Die Unkenntnis oder das Missverständnis von Slangeinheiten führt zu verschiedenen Sprachfehlern im Vorgang der interkulturellen Kommunikation, deren Warnung besonders beachtet werden muss.

Литература

1. Maciej, Martin. «Auf Lock»: Was bedeutet Jugendwort? Definition // Bedeutung Online. – 10.05.2023. – URL: <https://www.giga.de/artikel/auf-lock-was-bedeutet-jugendwort/> (дата обращения: 1.10.2023). – Текст : электронный.
2. Michel, Amelie. «Digga!» Gesucht wird das Jugendwort 2023 // WNOZ. – 09.08.2023. – URL: <https://www.wnoz.de/nachrichten/bergstrasse/spricht-die-jugend-2023-187918.html> / (дата обращения: 1.10.2023). – Текст : электронный.
3. Volz, Adam. Wie die Deutschen zu Slang stehen // Preply. – 10.05.2023. – URL: <https://preply.com/de/blog/die-beliebtsten-slangwoerter-in-deutschland/> (дата обращения: 5.10.2023). – Текст : электронный.
4. Was bedeutet «Auf Lock»? Erklärung, Bedeutung, Definition // Bedeutung Online. – 15.06.2023. – URL: <https://www.bedeutungonline.de/was-bedeutet-auf-lock-erklaerung-bedeutung-definition/> (дата обращения: 7.10.2023). – Текст : электронный.

5. Was bedeutet «goofy»? Jugendwort, Jugendsprache, Erklärung, Bedeutung, Definition // Bedeutung Online. – 15.06.2023. – URL: <https://www.bedeutungonline.de/was-bedeutet-goofy-jugendwort-jugendsprache-erklaerung-bedeutung-definition/> (дата обращения: 11.10.2023). – Текст : электронный.

6. Was bedeutet «Rizz»? Erklärung, Definition, Bedeutung // Bedeutung Online. – 05.01.2023. – URL: <https://www.bedeutungonline.de/was-bedeutet-rizz-erklaerung-definition-bedeutung/> (дата обращения: 8.10.2023). – Текст : электронный.

Науч. рук.: Куклина М.К., ст. преп.

Е.И. Чиглова

Череповецкий государственный университет

Онтолингвистические исследования в контексте типологии языков и межкультурной коммуникации

Изучение детской речи позволяет не только глубже проникнуть в структуру конкретного языка и понять его законы, но также позволяет установить закономерности, касающиеся параллельного формирования языка и мышления. Особенности освоения отдельного языка накладывают отпечаток на формирование когнитивных способностей, что, в свою очередь, вносит вклад в формирование национального менталитета.

Ключевые слова: детская речь; онтолингвистика; психоллингвистика; категория лица; структура языка; русский язык; английский язык.

Изучение детской речи является на данный момент популярным направлением в современной психоллингвистике. Наибольшее количество трудов по данной тематике было написано на материале английского языка, однако, в настоящее время доля исследований на базе других языков, в том числе языков алтайской семьи, постоянно растёт. Популярность этого направления языковых исследований обусловлена тем, что именно на примере индивидуального речевого развития можно наблюдать за становлением мышления, а именно – за процессами, которые наглядно демонстрируют связь между языком и мыслительными способностями.

Исследование индивидуального языкового развития на базе того или иного языка позволяет не только выявить универсальные механизмы, лежащие в основе психических и когнитивных способностей человека, но также даёт возможность установить типологические особенности того

или иного языка, оказывающие влияние на характер индивидуального языкового развития. Более того, известная связь языка и мышления позволяет говорить о формировании определенного национального менталитета. Изучение особенностей мышления разных наций необходимо для установления межнациональных контактов, предотвращения возможных конфликтов, что весьма актуально в наш век всеобщей глобализации.

Важным направлением онтолингвистических исследований является сравнение стратегий развития тех или иных языковых навыков в разных языках. В частности, автор данной работы рассматривала освоение категории лица детьми, осваивающими русский и английский языки в качестве первого (родного) языка. Подобные исследования позволяют не только проникнуть в суть формирования языковой способности, но и более четко определить взаимосвязь между структурными особенностями языка и менталитетом. Так, дети, осваивающие английский язык, начинают употреблять в речи местоимение «я» в среднем на 5 месяцев раньше, чем дети-русифоны [4, с. 5]. С одной стороны, это обусловлено особенностями строения английского языка, для которого характерно: 1) отсутствие продропа (т. е. опущения личного местоимения в роли подлежащего (ср.: *I like spring* – Люблю весну)); 2) более высокая частотность употребления в речи носителей языка притяжательных местоимений. Таким образом, мы можем наблюдать некую языковую первопричину индивидуализма и «собственнической» природы англосаксонской нации.

Один из наиболее значимых факторов, оказывающих влияние на характер освоения языка ребенком, был выявлен также при изучении освоения категории лица в русском и английском языках. Центральное место нашего исследования занимали личные местоимения и соответствующие (личные) глагольные формы. Нас интересовал порядок их появления в детской речи, а также скорость освоения данного участка языковой системы. В ходе исследования мы выявили, что неконвенциональное (ошибочное) употребление личных местоименных и глагольных форм гораздо более типично для ребенка-англофона, чем для ребенка, осваивающего русский язык в качестве родного. При этом, мы принимали во внимание только ошибки, связанные с сочетаемостью форм в лице и числе, вроде «я едет», «Федя иду», «*My likes honey*» и т. д. Подобные ошибки весьма редки в речи русского ребенка – за весь период формирования персонального дейксиса можно встретить в среднем от 0 до 2 подобных употреблений. Дети-англофоны, напротив, в обязательном порядке проходят период, когда они употребляют именно неконвенциональные сочетания, а именно: употребление объектных и притяжательных форм «*me*», «*tu*» в позиции подлежащего [3, с. 30–31], употребление личной глагольной

формы «is» в сочетании с личными местоимениями первого лица, игнорирование глагольной формы 3-го лица единственного числа в *Present Simple* для других глаголов [1, с. 104].

Подобные особенности освоения глагольно-местоименной системы, по нашему мнению, обусловлены именно структурными особенностями осваиваемых языков. Так, русский язык обладает богатой морфологией, что подразумевает наличие большого количества словоформ. С другой стороны, английский, как язык с высоким индексом аналитизма, имеет весьма неразвитую морфологическую систему. Казалось бы, что логичнее было бы предположить, что английская система словоформ гораздо проще с точки зрения освоения. Тем не менее, на самом деле всё наоборот – именно более сложная морфологическая система заставляет ребенка быть более чутким к словоформе при её освоении. Обладая высокой языковой сензитивностью, ребенок чувствует языковую систему и подстраивается под неё. Таким образом, дети, осваивающие синтетические языки, как бы «заточены» на освоение разветвленной системы грамматических флексий [2, с. 136].

Подобные особенности языков влияют не только на освоение первого языка. Так, русофоны, осваивающие английский язык, могут также «утратить» свою чувствительность к грамматической форме, которая у них сформировалась в ходе освоения русского языка. Одна из распространенных ошибок – отсутствие окончания *-s* у глаголов в форме 3-го лица единственного числа в настоящем простом времени. По всей видимости, описанная ранее грамматическая сензитивность касается только определенного языка. Человек (ребенок) считывает особенности языка и действует в соответствии с ними – и в этом нет никакого противоречия. Ребенок лучше взрослого чувствует языковые закономерности, из-за чего возникают детские окказионализмы вроде «пришѐла» (= пришла), «я писа́ю» (= пишу).

Вышесказанное ни в коем случае не умаляет языки аналитического строя. Отсутствие чувствительности к форме у англофонов, в частности, компенсируется чувствительностью к структуре синтаксических конструкций. Так, ребенок, осваивающий английский язык, уже в возрасте 1 года различает повествовательные и вопросительные конструкции и научается следовать четкому порядку английского предложения, для которого характерна структура *S – P – O*. Подобная особенность нехарактерна для русского языка, а потому дети-руссофоны лишены необходимости её осваивать, что, несомненно, может оказывать влияние на формирование их мышления [1, с. 105].

Таким образом, можно сделать вывод, что структурные особенности языка накладывают отпечаток на характер его освоения, что, в свою очередь, оказывает влияние на формирование когнитивных процессов.

Литература

1. Осминкина (Чиглова), Е.И. Особенности усвоения персонального дейксиса в аналитических и синтетических языках / Е.И. Осминкина // Череповецкие научные чтения – 2013: Материалы Всероссийской научно-практической конференции: В 4-х ч. Ч. 1: Литературоведение, лингвистика, СМИ, история, философия, социология, политология / Отв. ред. Н.П. Павлова. – Череповец : ЧГУ, 2014. – С. 104–106.
2. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок / С.Н. Цейтлин. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
3. Budwig, N. Me, my and name: children's early systematization of form meaning and functions in talk about the self / N. Budwig // Papers and reports on child language development. – Stanford, 1985. – No. 24. – P. 30–38.
4. Owens, Jr.R.E. Language Development: an introduction / Jr.R.E. Owens. – Boston : Pearson / Allyn and Bacon, 2011. – 504 p.

В.В. Чистякова, Е.Г. Арюхина

Череповецкий государственный университет

Реализация дифференциального подхода на занятиях по английскому языку у студентов неязыковых специальностей

Данное исследование посвящено формированию у студентов, обучающихся на неязыковых специальностях, навыков устной монологической речи на иностранном языке. В работе анализируются факторы, влияющие на процесс обучения, а также предлагаются методы для смягчения негативного воздействия проблем, связанных с организацией учебного процесса, низким уровнем подготовки, мотивации некоторых студентов, и т. д.

Ключевые слова: дифференцированный подход к обучению; самостоятельная работа; иностранный язык для специальных целей; устная речь; обучение на основе проблем.

В новых учебных программах по иностранному языку предназначенных для обучения специалистов и бакалавров, основной целью является формирование и развитие межкультурной коммуникативной компетенции. Это означает развитие у студентов способности общаться на иностранном языке как в бытовых, так и в профессиональных сферах.

Однако, на практике, достижение этой цели осложняется тем, что первокурсники неязыковых вузов имеют разный уровень подготовки по английскому языку. Вследствие этого, обучение в любом случае проводится в смешанных разноуровневых группах. Смешанная или разноуровневая

группа подразумевает, что студенты значительно различаются по таким параметрам как языковые и учебные навыки, мотивация к изучению английского языка, интересы, образование, стиль обучения и так далее.

Конечно, существует точка зрения, что нет необходимости сразу делить группу, а работать стоит только с самыми продвинутыми студентами, так как они уже достигли определенных результатов и могут продолжать развиваться. Тем не менее, количество студентов с невысокой подготовкой увеличивается, и их нельзя просто игнорировать.

Именно по этой причине на базе кафедры иностранных языков Череповецкого Государственного университета проводится работа по возможной дифференциации обучения даже в смешанных группах. Разделение проводится как по уровню языковой подготовки, так и по степени развития общеучебных навыков, т. к. практика показывает, что эти два фактора взаимосвязаны. Так по результатам входного тестирования, проводившегося в Череповецком государственном университете в 2019–2020 г.-г. на начальном этапе в смешанной группе уровень подготовки студентов может варьироваться от нулевого (10 %) и низкого (40 %) до среднего, и иногда даже высокого уровня, где может быть всего 1–2 студента. Пропорции могут изменяться в зависимости от направления подготовки, но всегда можно обнаружить крайние случаи, где навыки студентов сильно отличаются.

Работа с такими группами студентов представляет собой вызов для преподавателя и включает в себя решение следующих проблем:

1. Подбор учебных материалов и ресурсов. Не всегда возможно использовать один учебник, поэтому обычно приходится выбирать компромиссный вариант.

2. Распределение заданий из дополнительных источников и организация взаимодействия в группе. Важно разработать систему заданий, которая учитывает разные уровни студентов, и организовать их совместную работу.

3. Обучение с учетом темпа работы каждого студента. Необходимо найти оптимальный темп обучения, который подходит хотя бы для большинства учащихся.

4. Сохранение интереса у всех студентов. в ситуации, когда «слабые» студенты могут испытывать трудности в понимании материала, важно предоставить им дополнительную поддержку, чтобы они не выбывали из образовательного процесса.

В этом случае дифференция обучения – это единственный подход, который может быть успешно применен в такой ситуации, и на практике он используется всеми, даже если не всегда явно заявляется.

Основными задачами дифференцированного подхода в обучении иностранному языку являются поиск организационных форм, при которых

каждый студент работает на своем уровне способностей и преодолевает трудности, соответствующие его индивидуальным возможностям. Обычно дифференцированный подход в обучении включает в себя следующие аспекты:

1. Подбор заданий различной сложности и объема как на занятиях, так и для выполнения домашних заданий.
2. Вариативность темпа освоения учебного материала.
3. Организацию помощи и поддержки со стороны преподавателя.
4. Работу в парах или группах с изменяющимся составом.
5. Использование индивидуальных творческих заданий с разной степенью внешней поддержки.

Для успешной реализации индивидуального подхода в обучении иностранному языку неязыковых студентов в расчет принимались следующие факторы:

1. Дифференциация, которая учитывает различный уровень языковой подготовки студентов. Несмотря на разделение на подгруппы, группа по-прежнему может быть разнородной, будь то по уровню подготовки, мотивации или способности к дальнейшему обучению. В некоторых учебных заведениях пробуют разделить всю группу на подгруппы, но даже это не всегда решает проблему. Как следствие, групповая и парная работа, дифференцированное домашнее задание и справочные материалы приобретают особое значение.

2. Постановка целей, которые имеют личное значение для каждого учащегося. Использование возможностей внешней мотивации. Интересно, что часто мотивация, связанная с будущими профессиональными достижениями, не играет такой важной роли, как, например, мотивация, связанная с процессом обучения. Это может быть связано с тем, что некоторые студенты не могут определить сферу своей будущей профессиональной деятельности, так как им приходится выбирать между разными карьерными траекториями, такими как преподавание в школе, работа программистом и другие виды деятельности.

3. Развитие устойчивых навыков самостоятельной работы, а также умение применять системный подход к освоению знаний. Этот пункт зависит от мотивации студента и владения специальными методиками по развитию навыков самоорганизации. Несмотря на то, что в вузе ожидают, что студент уже владеет ими, теория не всегда сходится с практикой. Например, студент может быть отличным математиком, но испытывать трудности с организацией своей учебной деятельности в другой дисциплине [1].

При реализации такого подхода в ходе опытного обучения на базе ЧГУ содержание обучения было разделено на три уровня сложности,

обозначаемых как А, В и С. Для адаптации и дифференциации учебных заданий по уровню трудности применялись различные приемы. Например, были предложены тексты разной степени адаптации с точки зрения скорости чтения и уровня адаптации статей, а также разнообразных заданий для устной речи с разной степенью методической поддержки. Также учитывались разные уровни самостоятельности учащихся и характер помощи, предоставляемой им, например игры и задания с разной степенью сложности, а также различные виды комментариев и ключей.

Чтобы организовать работу с разными источниками в одной группе, использовались готовые ресурсы, такие как *breakingnews* для улучшения скорости чтения и адаптации статей, а также *story cards* для работы с лексикой и структурой предложений. Эти инструменты позволяют адаптировать материалы к разным уровням студентов и поддерживать их в процессе обучения.

Для улучшения качества обучения в разноуровневых группах, работа была разделена на два цикла. Первый цикл направлен на знакомство с языковым материалом и освоение навыков успешной коммуникации. В этом цикле можно использовать дифференцированные упражнения, предоставляющие разные уровни поддержки и сложности, чтобы обеспечить равный доступ к языковому материалу. Второй цикл заданий направлен на закрепление полученных навыков и расширение зоны их применения, что способствует развитию более высоких учебных стратегий и способствует стимулированию творческой деятельности студентов [2].

На этой стадии организуется работа над учебным кейсом / организация виртуальной экскурсии/ проект. Уровень сложности творческого задания варьируется в зависимости от подготовки студентов. Опоры для высказываний на стадии обсуждения материалов и итогового высказывания меняются от полного образца высказывания (с заменой слов), матрицы для заполнения, до плана и ключевых слов/ наводящих вопросов.

Каждый этап работы с задачами или проектами, ориентированными на решение проблем, предполагает также деление по уровням (например, предоставление списка ресурсов, алгоритма поиска и рекомендаций по выполнению). Дополнительное время, затраченное на подготовку, компенсируется упрощением этапов тренировки и обсуждения.

При этом необходимо принять во внимание, что, когда речь идет о самостоятельной работе студентов, важно предоставить им возможность развивать навыки организации и системного подхода к учебному материалу. В современном образовательном процессе в вузе уделяется большое внимание индивидуальной работе, и здесь есть много возможностей для применения дифференцированного подхода. Однако, разнообразие внешних платформ, на которых предоставляются ресурсы, предполагает

необходимость адаптации и подготовительной работы при их смене, что требует внимательного планирования и организации.

По окончании изучения модуля для оценки степени сформированности навыка монологической речи, студентам предлагалось выразить свою точку зрения на один из важных для них вопросов. Затем их высказывания оценивались по следующим критериям:

1. Выполнение смысловой программы:

- Выбор фактов из источника информации и их обобщение.
- Логическая структура высказывания в соответствии с установленными нормами построения высказываний в изучаемом языке.
- Объем и полнота высказывания.
- Проявление собственной позиции по обсуждаемому вопросу.

2. Выполнение языковой программы:

- Грамматическая и лексическая правильность речи.
- Использование языкового материала, связанного с темой высказывания.
- Уровень сложности использованных языковых структур.

3. Качество выступления:

- Паузы в речи.
- Взаимодействие с аудиторией, учет особенностей аудитории [3].

В результате практического использования описанных упражнений в контрольной фазе второго цикла наблюдалось улучшение структуры высказываний студентов, что подразумевает планированную реакцию аудитории, сокращение времени пауз, увеличение продолжительности высказываний. Кроме того, студенты чаще использовали сложные предложения и новую лексику по теме, хотя иногда и с некоторыми ошибками. Важно отметить, что у сильных студентов прогресс был на уровне не ниже, чем у остальных членов группы.

Согласно полученным результатам на этапе констатации в опытном обучении, средние баллы в контрольных и экспериментальных группах были почти одинаковыми (контрольные группы – 3,3 балла и экспериментальные группы – 3,6 балла). В развивающейся фазе опытного обучения средние баллы в контрольных группах увеличились незначительно (0,3 балла), что является нормой в традиционной системе проведения занятий, в то время как в экспериментальных группах средние баллы увеличились в среднем на 0,8 балла.

Таким образом, выбранная стратегия себя оправдала.

Литература

1. Геращенко, А.С. Этапы становления дифференцированного обучения в педагогической науке / А.С. Геращенко // Интернет-журнал «Мир

науки». – 2017. – № 3. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/07PDMN317.pdf> (дата обращения: 29.10.2023). – Текст : электронный.

2. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – Москва : Академия, 1985. – 600 с.

3. Гальскова, Н.Д., Никитенко, З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова, З.Н. Никитенко. – Москва : Айрис Пресс, 2004. – 220 с.

З.С. Шарипова

*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

Фикционимы, образованные путём онимизации, в имяречении: валоративный аспект (на материале русского, английского и узбекского языков)

В статье рассмотрены фикционимы, образованные путём онимизации и реализующие валоративный аспект имяречения в трёх разноструктурных языках: русском, английском и узбекском. Объектом исследования выступают онимизированные единицы фикционимов, реализующих валоративную функцию языка, предметом являются валоративные особенности данных единиц.

Ключевые слова: онимизация; имяречение; фикционимы; валоративная функция языка; разноструктурные языки.

Говорить о несуществующем в реальности – особенность человеческой речи. Мифы, легенды и сказочные тексты, как продукты вымысла, создавались людьми в течение многих поколений. Одним из творческих порождений человека считаются литературные и кинематографические произведения, где особое внимание уделяется имяречению героев. Для реализации художественного замысла авторы присваивают вымышленным персонажам «говорящие» имена, содержащие оценочно-экспрессивные элементы и выявляющие индивидуальные и характерологические особенности персонажа. Другими словами, «говорящее» («значащее») имя, как вид литературного именованья, создано для характеристики объекта номинации, подчёркивающей его качества и назначение [3, с. 25]. Ю.В. Кобенко отмечает, что «говорящие» имена являются именами суггестивными (*nomen suggestivus* – от фр. *Suggestif* – «внушающий определённые мысли») и воздействуют на сознание и эмоции человека [2, с. 82]. По мнению М.В. Карпенко, для имени в художественном произведении момент характеристики важнее, чем просто номинация

[1, с. 8]. Имяречение героя является творческой деятельностью автора, в результате которого реализуется авторская интенция.

На сегодняшний день лингвисты проявляют значительный интерес к изучению художественной ономастики, выделяя её в самостоятельную научную дисциплину. На современном этапе данная дисциплина имеет свой объект исследования и собственный аппарат, развиваясь в тесной кооперации с лексикологией, семиотикой и стилистикой [4, с. 54].

Стоит отметить, что онимы кино- и мультипликационных произведений остаются малоизученными, поэтому представляется важным расширить диапазон исследования за счёт привлечения онимных единиц из художественной литературы, мультфильмов и произведений киноискусства, чтобы рассмотреть способы онимизации в валоративном (с лат. *valor* – ценность) аспекте в трёх разноструктурных языках: русском, английском и узбекском. Объектом данного исследования выступают антропонимы и имена антропоморфных (гр. *ἄνθρωπος* – «человек», *μορφή* – «вид, образ, форма», то есть, по образу и подобию) персонажей, образованные от имён нарицательных и реализующие валоративную функцию в трёх указанных языках. Предметом исследования являются валоративные особенности онимизированных единиц. В качестве термина, соотносимого со всеми разрядами вымышленных имён, используется термин *фикционим*, который образован от слова *фикция* (лат. *fictio* – выдумка, вымысел) и *оним* (гр. *ὄνομα* – «имя») – выдуманное имя, не существующее в действительности. Он противопоставлен реалионимам, означающим объекты физической (не вымышленной) реальности.

При онимизации немаловажна роль метафоры в художественной речи, где она, по мнению Ю.В. Кобенко, «достигает наибольшей концентрации и образной силы»: наряду с другими видами метафоры особо выделяется *просопопея* (гр. *προσωποποιία* – «олицетворение»), или *персонификация* (лат. *persona* – «актёрская маска, роль») как средство художественной выразительности, придающее неодушевлённым объектам черты одушевлённых [2, с. 57]. Отобранные фикционимы как плод авторского замысла образуются в результате использования данного выразительного средства.

Фикционимы, полученные путём онимизации и реализующие валоративный аспект имяречения, являются результатом перехода апеллятива (*nomina appellativa*) в имя собственное (*nomina propria*). По внешней звуковой характеристики фикционимы сходны с апеллятивами, но могут иметь различия в структурно-языковой организации и функциональной специализации, например, фамилия героя *Кнопка* в произведении А.П. Чехова «Герой барыня» произошла от существительного *кнопка* и была онимизирована: «Павел Иванович Кнопка – маленький бритый старичок».

В качестве материала исследования выступил корпус онимных единиц в трёх разноструктурных языках: русском (РЯ), английском (АЯ) и узбекском (УЯ). В корпусе представлены имена героев художественных и кинематографических произведений. В корпус РЯ вошли онимы из пьесы А.Н. Островского «Гроза», Н.Н. Носова «Незнайка в стране чудес», рассказа А.П. Чехова «Герой Барыня» и т. д. В корпусе АЯ представлены онимы из произведения Тенниси Уильямса «Сладкоголосая птица юности», сказки Люиса Керролла «Алиса в стране чудес», мультфильмов студии Disney и других мультсериалов. Онимы корпуса УЯ выявлены в узбекских народных сказках и в фильме «Бунт невесток» киностудии «Узбекфильм».

Общее количество онимов в трёх указанных языках составило 86 онимизированных единиц (ОЕ), реализующих валоративный аспект имяречения. В РЯ зафиксировано 34 ОЕ (39,5 %). В качестве примера образования онимов от имён нарицательных можно привести имена вымышленных героев произведения Н.Н. Носова «Приключение Незнайки и его друзей» *Авоська*, *Бублик*, *Блинчик*, *Молчун* и пр. В АЯ обнаружено 42 ОЕ (48,8 %). Яркими примерами онимизации, реализующих валоративный аспект имяречения, выступили фикционимы из мультфильма «Белоснежка и семь гномов» *Bashful* (*bashful* – застенчивый), *Grumpy* (*grumpy* – ворчун), *Sleepy* (*sleepy* – сонный) и др. В УЯ выявлено всего 10 ОЕ (11,6 %). Имя героини узбекского фильма «Бунт невесток» *Comtti*, образовано от глагола 3 лица прошедшего времени *comtti*, что значит «продала, настучала». Примечательно, что данный фикционим соответствует поведенческой манере героини.

Для сравнения ОЕ в РЯ, АЯ и УЯ использован частеречный подход, определяющий принадлежность фикционима к той или иной части речи.

Сопоставление данных в трёх языках обнаружило следующие различия: самое большое количество онимов, образованных по типу NA → NP, обнаружены в РЯ в количестве 29 ОЕ (85,2 %), в то время как в АЯ зафиксировано 18 ОЕ (42,8 %), а в УЯ – всего 2 ОЕ (20 %); онимы АЯ 8 ОЕ (19 %), образованные по типу Adj → NP, превалируют над онимами РЯ (3 ОЕ, 8,8 %) и УЯ (7 ОЕ, 70 %); в группе V → NP выявлено 1 ОЕ в УЯ, что составило 10 % от всего корпуса фикционимов УЯ. В РЯ и АЯ подобных онимов не обнаружено.

В корпус также вошли фикционимы, образованные путём изменения морфемного состава слова (аффиксации, плюрализации, сингуляризации, сложения, сращения, гибридизации), в том числе онимы в форме словосочетаний.

В РЯ зафиксировано 2 ОЕ (5,8 %): имяречение героини повести В.К. Железникова «Чучело» *Железная Кнопка* мотивировано особенностями характера героини, как крутой нрав. В АЯ обнаружено 16 ОЕ

(38,1 %). Среди них 1 ОЕ, образованная путем плюрализации, ср. имя щенка *Freckles* (*freckles* – pl. веснушки) из мультфильма «Сто один далматинец». В данном случае имяречение описывает внешний облик героя. Примером онимизации в форме словосочетаний является имя персонажа сказки «Алиса в стране чудес» *Mad Hatter* (*mad hatter* – безумный шляпник). В УЯ подобных онимов не зафиксировано.

Можно видеть, что самый низкий показатель онимов выявлен в корпусе фикционимов УЯ. Это обусловлено тем, что в узбекских художественных произведениях при имяречении людей и животных используются звучные имена, которые не имеют характерологических особенностей. В узбекских сказках проявляется тенденция сохранения именовании животных, написанных со строчной буквы.

Самое большое количество онимизированных единиц, реализующих валоративный аспект имяречения, зафиксировано в АЯ (42 ОЕ, 48,8 %). Такое неэквивалентное количество связано с большим количеством кинематографических произведений в Англии и США. Примечательно, что самое разнообразное имяречение в аспекте реализации валоративной функции языка зафиксировано в мультфильмах и мультсериалах.

Литература

1. Карпенко, Ю.А. Имя собственное в художественной литературе / Ю.А. Карпенко // *Onomastica*. – Вып. XXXI. – 1986. – С. 6–22.
2. Кобенко, Ю.В. Теоретические основы функциональной стилистики : учебник ; Томский политехнический университет. – Томск : Изд-во Томского политехнического университета, 2023. – 296 с.
3. Подольская, Н.В. Проблемы ономастического словообразования (К постановке вопроса) / Н.В. Подольская // *Вопросы языкознания*, 1990, № 3. – С. 40–53.
4. Суперанская, А.В. Аpellятив онима / А.В. Суперанская // *Имя нарицательное и собственное*. – Москва : Наука, 1978. – С. 5–34.

Науч. рук.: Кобенко Ю.В., д-р филол. н., проф.

Роман Ф.М. Достоевского «Игрок» в рецепции Д.С. Сэвиджа

Рассматривается специфика восприятия романа «Игрок» в статье английского поэта и литературного критика Д.С. Сэвиджа в сравнении с интерпретациями предшественников. Подчеркивается новаторство критика в оценке романа не как «скопированного» Ф.М. Достоевским из собственной жизни, а как полноценного художественного произведения, отмечается новизна подхода к толкованию персонажей.

Ключевые слова: Ф.М. Достоевский; роман «Игрок»; рецепция; Д.С. Сэвидж; Дж.Т.А. Ллойд; Э.Х. Карр; Ч.Дж. Хогарт.

В середине XX в. в фокусе британских исследователей находятся большие романы Ф.М. Достоевского, а роману «Игрок» традиционно не уделяется значительного внимания. Статья Д.С. Сэвиджа «Идея *Игрока*» – фактически единственное специальное исследование произведения, опубликованное в этот период. Этот труд Сэвиджа признан классическим американскими учеными [1, с. 80], его отдельные положения осмысливаются в работах: Дж. Франка [4, р. 303–304] и К. Аполлонио [1, с. 97], при этом на русском языке он никогда не издавался и в контекст отечественного достоевсковедения не введен.

Дерек Стенли Сэвидж (*Derek Stanley Savage*, 1917–2007) – английский поэт и критик, автор статей в поддержку пацифистского движения. Его критическое наследие включает монографии, посвященные английской литературе: «Личный принцип: очерк о современной поэзии» (1944) [7], «Иссохшая ветвь: Шесть исследований современного романа» (1950) [8], а также статьи «Литературная ситуация в Англии» (1953) [6] и «Идея *Игрока*» (1950) [5]. Нас, безусловно, интересует последняя.

Статья «Идея *Игрока*» была опубликована в американском литературном журнале *The Sewanee Review*. Само ее название указывает на неудовлетворенность Сэвиджа предшествующими толкованиями романа. В центре внимания поэта находится укоренившееся к тому времени восприятие произведения как сугубо биографического, а основной задачей является опровержение этого стереотипа и предложение новой интерпретации.

Статья состоит из трех частей. В первой Сэвидж кратко излагает основные тезисы своих предшественников – английских биографов Достоевского Дж.А.Т. Ллойда и Э.Х. Карра. Критик приводит ряд цитат из их работ, подтверждающих слияние в сознании исследователей реальных событий и сюжета. Сэвидж поясняет: идея романа зародилась у Достоевского в период тяжелых отношений с А.П. Суловой и фатального увлечения

рулеткой, вероятно это и привело к убеждению в абсолютной *биографичности* «Игрока» [5, р. 281–282]. По мнению автора, такой подход «выводит саму историю из фокуса читательского внимания» [5, р. 282]. Критик называет такое прочтение романа «наивным» и подчеркивает, что «...за *Игроком* кроется не просто скандальное разоблачение личной истории, но, как обычно случается в творчестве Достоевского, доминирующая и придающая форму *художественная идея*, с которой связано все в действии» (*курсив мой. – А.Ш.*) [5, р. 283]. То есть Сэвидж возвращает «Игроку» статус художественного произведения.

По мнению автора, в результате преувеличения роли событий из жизни Достоевского в сюжете романа отношения героев воспринимаются как портретное изображение отношений писателя с А.П. Суловой, а романной Полине приписываются все качества Полины настоящей. В качестве примера такой трактовки Сэвидж приводит вступительную статью переводчика Ч.Дж. Хогарта, в которой Полина изображена расчетливой злодейкой, намеренно толкающей Алексея Ивановича в бездну азарта, а сам герой – ее несчастной жертвой. Такое прочтение, с точки зрения поэта, сводит художественную задачу Достоевского к изображению «избитого типа романтической литературы – *femme fatale*» [5, с. 282], что не соответствует действительности. Критик подкрепляет свои тезисы цитатой из письма Достоевского Страхову, согласно которому в центре истории – изверившийся молодой герой, и указывает, что в письме не говорится ни о роковой женщине, ни о садомазохистских чувствах [5, с. 284]. Аргумент, конечно, спорный: в отечественных исследованиях последних лет доказывается, что в процессе реализации первоначальный замысел существенно обогатился [2, с. 655; 3, с. 457–458]. Однако справедливость наблюдений Сэвиджа о присутствии в романе организующей художественное целое идеи и о том, что эта идея не исчерпывается изображением роковой женщины, очевидна.

Во второй части статьи Сэвидж анализирует ключевые сцены первой и пятой глав, в которых представлены беседы Алексея Ивановича с Полиной, и заключает, что автобиографическая трактовка сюжета становится возможной благодаря содержанию и построению именно этих сцен, а также решением Достоевского отдать роль повествователя «не сочувствующему персонажу <...> а злодею произведения, погибшему человеку» [5, с. 287]. Далее Сэвидж поясняет: «Столкнувшись с таким изображением Полины-искусительницы, обычный читатель забывает, что он смотрит на нее через призму горячечного сознания Алексея, и что на других в книге – на старую тетушку, на спокойного англичанина – ее качества производят совершенно иное впечатление» [5, с. 287–288]. Влияние повествования от первого лица на читательское восприятие романских событий и героев ранее было отмечено Ллойдом, причем именно на примере образа Полины, однако это было

сделано вскользь. Сэвидж впервые в истории английской рецепции романа ставит эту проблему и представляет ее подробный анализ. Он приводит развернутые цитаты из первой и пятой глав и в их разборе убедительно опровергает трактовку Хогарта, согласно которой Алексей – жертва злодейки Полины. Критик доказывает, что любовь учителя к генеральской падчерице – это не светлое чувство, а *любовь-ненависть*, природа которой обусловлена душевным складом самого героя, отсутствием в нем веры, а не поведением Полины. Таким образом, Сэвидж показывает, что в самом романе содержатся послышки, содействующие его биографическому прочтению, а также с помощью анализа любовной линии сюжета предлагает более адекватные по сравнению с предшественниками трактовки образов главных героев.

В третьей части статьи Сэвидж сосредоточивается на том, как личность главного героя реализуется в игре. Его цель – ответить на вопрос: почему игра обретает такую власть над Алексеем Ивановичем? По мнению поэта причина в отсутствии веры. Так как человеку необходима опора, *изверившийся* герой сначала ставит на место Бога Полину, которую при первом же выигрыше вытесняет Фортуна, потому что она может дать ему деньги, а, следовательно, могущество, то есть превратить в Бога его самого. Таким путем критик выходит к изначальному внутреннему конфликту Алексея и убедительно показывает, что внутренний надлом, исковерканная система ценностей – это главная сила, оказывающая разрушительное влияние на жизнь героя [5, р. 296]. Этот вывод вполне согласуется с прочтением романа в новейших исследованиях.

Таким образом, центральной проблемой в статье Сэвиджа впервые становится правомочность автобиографической трактовки «Игрока», констатируется ее фатальное влияние на понимание идеи романа, восстанавливается его репутация как художественного произведения. Автор убедительно показывает определяющее значение типа повествования и личности повествователя на восприятие героев и идеи произведения читателем и предлагает более тонкую и точную интерпретацию. Из сказанного следует, что труд Сэвиджа знаменует собой перелом в английской рецепции «Игрока».

Литература

1. Аполлонио, К. Секреты Достоевского. Чтение против течения / К. Аполлонио; перевод с английского Е. Цыпина. – Санкт-Петербург : Academic Studies Press / БиблиоРоссика, 2020. – 316 с.

2. Захаров, В.Н. Трагедия и сатира: «вечные» роли героев Достоевского / В.Н. Захаров // Достоевский Ф.М. Полное собрание сочинений и писем: канонические тексты / под. ред. В.Н. Захарова. – Петрозаводск : Издательство Петрозаводского государственного университета, 2005. – Т. 6. – С. 641–657.

3. Тихомиров, Б.Н. Герои Достоевского в подполье и за рулеткой / Б.Н. Тихомиров // Достоевский Ф.М. Записки из подполья. Игрок. – Санкт-Петербург : Вита Нова, 2011. – С. 456–477.
4. Frank, J. The Gambler: A Study in Ethnopsychology / J. Frank // Hudson Review. – 1993. – Vol. 46. – P. 301–322.
5. Savage, D.S. The Idea of The Gambler / D.S. Savage // The Sewanee Review. 1950. – Vol. 58. – № 2. – P. 281–298.
6. Savage, D.S. The Literary Situation in England / D.S. Savage // The Sewanee Review. – 1953. – Vol. 53. – No. 4. – P. 654–658.
7. Savage, D.S. The Personal Principle: Studies in modern poetry / D.S. Savage. – London : Routledge, 1944. – 196 p.
8. Savage, D.S. The Withered Branch: Six studies in the modern novel / D.S. Savage. – London : Eyre & Spottiswoode, 1950. – 207 p.

А.С. Шимичев

*Нижегородский государственный педагогический университет
имени Козьмы Минина*

Реализация технологии «перевернутый класс» при формировании грамматической компетенции

В статье рассматривается вопрос применения технологии «перевернутый класс», применительно к формированию грамматической компетенции студентов вуза. На основе наукометрического анализа дается характеристика заявленной технологии и описываются ее особенности при организации работы по овладению иноязычной грамматикой. Представлен алгоритм работы с грамматическими явлениями

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, грамматическая компетенция, инновационные технологии, перевернутый класс, практикоориентированное обучение.

Овладение грамматическим аспектом иноязычной речи всегда вызывает значительные трудности у обучающихся, обусловленные интерферирующим влиянием родного языка, а также традиционной системой обучения, основанной на трансляции правил и не учитывающей личностно-деятельностный аспект усвоения материала. В этой связи возникает объективная потребность в трансформации классической методики и ее обогащение новыми технологиями, которые бы учитывали когнитивную составляющую изучаемых грамматических явлений и способствовали более прочному формированию искомых навыков и умений.

Одной из инновационных технологий, отвечающим потребностям формирования грамматической компетенции обучающихся вуза, является

«перевернутый класс», интеграция которой в учебный процесс открывает возможности для использования мультимедиа-материалов, цифровых ресурсов и источников, способствует развитию стратегий самообучения студентов.

Суть технологии описана авторами, Дж. Бергманом и А. Сэмсом, в совокупности следующих постулатов:

1. Опора на индивидуально-личностный подход, поскольку преподаватель перестаёт быть центральным элементом обучения, внимание переключается на обучающегося и его личную работу. В связи с чем усиливается степень вовлечённости студента в образовательный процесс.;

2. Автономность обучения, студенты самостоятельно определяют время и место для овладения материалом. Они осознают, что им нужно уделить время не обычной домашней работе, а обучающему контенту, который для современного поколения гораздо привлекательнее. Ведь за просмотром, например, видеоурока обучающийся погружается в привычную для себя Интернет-среду. Подобное чувство уверенности положительно влияет на мотивационную сферу и стремление к саморазвитию;

3. Изменение роли преподавателя: от транслятора знаний к эксперту-консультанту, направляющему и контролирующему деятельность обучающихся. Преподаватель заранее готовит теоретический материал в форме цифрового образовательного контента: видеоролика, интерактивной презентации или иного мультимедийного продукта. Обучающийся знакомится с ним вне занятия, осваивает, готовит вопросы, появившиеся во время изучения, и уже на практическом занятии вместе с педагогом обсуждает тему и трудности, которые возникли при её изучении, а также выполняет практические задания [7; 8].

При реализации технологии «перевернутый класс» в обучении грамматической стороне иноязычной речи, представляется необходимым описать систему условий, определяющих образовательный процесс, а именно:

1. Четкое целеполагание, которое во многом определяет успешное достижение образовательных результатов. При формулировании целей обязательно должны учитываться требования государственных стандартов, а также конкретные задачи, который педагог ставит для овладения тем или иным грамматическим материалом.

2. Определение объема грамматических единиц, изучение которых легко достигается через самостоятельную работу студентов, а также того материала, овладение которыми требует прямых инструкций и непосредственного контакта преподавателя и обучающихся.

3. Отбор / создание и методическая интерпретация теоретического материала для предъявления обучающимся [3].

4. Объединение отдельных элементов в учебные блоки по темам, в которые входят: практические работы, задания для контроля, комментарии и другие составляющие.

5. Разработка аттестационных материалов, которые обеспечивают контроль знаний, навыков и умений и с помощью которых ученики демонстрируют степень овладения теоретико-практическим материалом [4].

При создании и выборе интерактивного контента стоит учитывать, что это не замена полноценному занятию, а способ представления теоретического материала, который при этом должен соответствовать определённым требованиям:

1. Продолжительность работы обучающихся с цифровым контентом не должна составлять более 10 минут, что является оптимальным для удержания внимания без отвлечения на постороннюю деятельность [2].

2. В одном учебном кванте стоит разбирать не более двух вопросов, посвящённых одной общей теме. В зависимости от сложности грамматического материала лучше разделить его на несколько более мелких частей, в каждой из которых разбирать отдельный аспект [6].

3. Информация должна быть наглядной и интерактивной. В первую очередь стоит опираться на визуальную составляющую. Даже если тема подразумевает обилие теории, её стоит разнообразить иллюстрациями и другими средствами наглядности. Информацию следует делить на небольшие части и выделять наиболее важные моменты ярким цветом, на котором внимание обучающегося может сфокусироваться.

4. Помимо теории, следует использовать небольшие упражнения, с помощью которых студент сможет включиться в работу, даже с учётом того, что преподаватель не стимулирует его к этому своим личным присутствием [1].

Для снятия трудностей при работе по технологии «перевернутого класса», а также с целью ознакомления обучающихся с принципами и форматом работы, рекомендуется использовать такие приемы, как:

– «входной билет», когда учащиеся приносят на занятие ответы на контрольные вопросы, скриншоты и другую подтверждающую выполнение задания информацию. Без выполнения этого условия они не допускаются к занятию, либо к ним применяются санкции;

– «выбор точки зрения» – при наличии разных подходов или мнений по поводу той или иной темы, студенты должны определиться со своей позицией и написать на доске свою принадлежность;

– точная формулировка установок, наличие заданий для закрепления и акцентирование внимания к невыполненным домашним заданиям.

Алгоритм работы по технологии «перевернутого класса» заключается в последовательном выполнении ряда этапов.

При работе над грамматической стороной иноязычной речи следует обратить внимание на типичные ошибки при изучении темы и методы их устранения. Материал для последующего самостоятельного изучения следует формировать только с учётом выведенных закономерностей.

Программные грамматические явления, равномерно распределяются по тематическому содержанию, теоретический презентационный материал постепенно присылается обучающимся. Следует учитывать, что обучающиеся будут заниматься индивидуально, поэтому следует наполнить методические материалы наглядными примерами и сопроводить комментариями и пояснениями [5].

В задачи обучающихся входит тщательное изучение материала, который предполагался в качестве домашнего, с особым вниманием к примерам, грамматическим таблицам и объяснениям, подобранным педагогом. При возникновении вопросов по мере изучения грамматического явления их следует записать и задать преподавателю.

На занятии обучающиеся совместно с преподавателем обсуждают изученный материал и возможные ошибки. После этого студентам предлагается ряд контролирующих вопросов по теме. Если в ходе этой работы не выявлены проблем с усвоением материала, то можно перейти к тренировочным упражнениям и заданиям.

Приведем пример занятия по реализации технологии «перевернутый класс» при работе над грамматической темой *Future Tenses* в рамках темы «*Schooldays & Work*» (1 курс, 2-ой семестр).

На подготовительном этапе учащиеся ознакомились с требованиями и форматом работы с помощью специально подготовленной памятки. Также обучающиеся были предупреждены о том, что в качестве допуска к занятию им необходимо будет предъявить «входной билет», выполненный по материалам самостоятельной работы с теоретическим материалом.

На этапе предъявления материала были отобраны и предложены к изучению два видеоролика с хостинга *YouTube* [9; 10], демонстрирующие особенности употребления *Present Simple*, *Present Continuous*, *Future Simple* и конструкции *be going to* для выражения различных аспектов будущих действий. В конце предложенных видео обучающимся было предложено несколько предложений для перевода, которые были предъявлены преподавателю в качестве «входного билета» на аудиторное занятие.

На третьем этапе обучающиеся имели возможность получить комментарии преподавателя по аспектам, вызвавшим затруднения, обсудить содержание видео материалов, а также студентам были предложены контролирующие вопросы.

Дальнейшая работа имела дифференцированный характер. Обучающимся, справившимся с контролируемыми вопросами и успешно

выполнившим задание «входного билета», было предложено упражнение на выбор грамматической формы и объяснение случаев их употребления для обозначения будущего времени. Студенты, у которых возникли определенные трудности с овладением и пониманием теоретического материала, повторно его изучили под руководством преподавателя. После того, как грамматические явления усвоены всеми обучающимися, группа перешла к блокам тренировочных заданий условно-речевой и речевой направленности.

На завершающем этапе занятия, была проведена рефлексия, в ходе которой студентам было предложено ответить на несколько вопросов и оценить успешность работы по технологии «перевернутый класс».

Таким образом, технология «перевернутый класс» представляется действенным инструментом при работе над грамматической стороной иноязычной речи, позволяющим реализовать индивидуальный подход, развивающим стратегии самообразования и саморазвития студентов. Положительной чертой данной технологии является ее несомненная практико ориентированность, поскольку преподавателю в меньшей степени приходится тратить аудиторное время на объяснение материала, и больше уделить внимание практической деятельности, обеспечивая обильную тренировку изучаемых грамматических явлений.

Литература

1. Витлин, Ж.А. Современные проблемы обучения грамматике иноязычных языков / Ж.А. Витлин // Иностранные языки в школе. – 2000. – №5. – С. 5–7.
2. Паймакова, Е.А. Применение модели «Перевернутый класс» в преподавании английской грамматики в период дистанционного обучения / Е.А. Паймакова, О.В. Вострикова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – №4. – URL: <https://mir-nauki.com/68pdmn420.html>. (дата обращения: 13.02.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
3. Тимкина, Ю.Ю. Требования к организации самостоятельной работы студентов при обучении иностранному языку согласно модели «Перевернутый класс» / Ю.Ю. Тимкина // Педагогика. Вопросы теории и практики, 2020. – Т. 5. – № 6. – С. 811–815.
4. Шимичев, А.С. Иноязычная грамматическая компетенция будущих бакалавров лингвистики (межкультурный подход): монография / А.С. Шимичев. – Нижний Новгород : НГЛУ, 2017. – 138 с.
5. Шимичев, А.С. Межкультурный аспект в содержании обучения иноязычной грамматике студентов по направлению подготовки «Лингвистика» / А.С. Шимичев // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. – 2015. – № 32. – С. 177–186.

6. Шимичев, А.С. Реализация идей поликультурного образования в обучении иноязычной грамматике будущих учителей иностранного языка / А.С. Шимичев // Проблемы современного образования. – 2017. – № 6. – С. 187–194.

7. Bennett, В.Е. The Flipped Class Manifest. / В.Е. Bennett, D. Spencer, J. Bergmann, T. Cockrum, R. Musallam, A. Sams, K. Fisch, J. Overmyer // The Daily Riff. 2011. – URL: <http://www.thedailyriff.com/articles/the-flipped-class-manifest-823.php> (дата обращения: 12.10.2023). – Режим доступа: свободный. – Текст : электронный.

8. Bergmann, J. Flip your classroom: Reach every student in every class every day. / J. Bergmann, A. Sams – Washington, DC: International Society for Technology in Education, 2012. – 124 p.

9. Easy English 29 – Talking about the future. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=OlyYE6UsuO0> (дата обращения: 13.02.2023). – Режим доступа: свободный. – Изображение : электронное.

10. Future Tenses. Формы будущего времени // Школа английского языка Smart English. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=sxGP_MOOGhE (дата обращения: 13.02.2023). – Режим доступа: свободный. – Изображение : электронное.

Л.С. Шуплякова

Белорусский государственный экономический университет

Тематический анализ эмоционального концепта «угроза»

Статья затрагивает проблему эмоционального концепта «угроза», описывает попытку выявления его значения в различных толковых словарях, приводит результаты анализа лингвистических единиц, вербализующих концепт. Автор представляет результаты изучения, а также демонстрирует использование вербальных средств выражения концепта в известных мировых периодических изданиях.

Ключевые слова: концепт; слово-номинант; тематический анализ; вербализация концепта; тематическая категория; монотематическая единица; политематическая единица.

Материалом для лингвистического анализа послужили некоторые газетные статьи электронных изданий «*The New York Times International Edition*», «*The Guardian International Edition*», а также новостные статьи интернет-сайта <http://www.bbc.com/news>. Имя концепта *THREAT* имеет три основных значения, и в различных толковых словарях они не имеют существенных расхождений:

1. *Declaration of an intention or a determination to inflict harm on another [6]; a statement in which you tell somebody that you will punish or harm them [4]; a warning that one is going to hurt, punish, etc. [2]; an expression of an intention to inflict evil, injury or damage [3].*

2. *Possible danger [2]; possibility of trouble, danger or disaster [4]; an indication of something impending [3]; a warning that something unpleasant is imminent [6].*

3. *One that threatens [3]; a person or thing that is likely to cause trouble, danger [4]; that which poses a danger, or threatens injury or harm [7]; a person or object that is regarded as a danger, a menace [6].*

Были проанализированы словарные дефиниции слова-номинанта концепта *THREAT*, что позволило выделить следующие ядерные признаки концепта: «субъект угрозы», «намерение причинить вред», «объект угрозы», «ущерб / вред» (следствие угрозы), «вероятность реализации чего-либо опасного, вредного», «опасность». Далее было отобрано около 130 фраз/290 лингвистических единиц, вербализующих концепт «угроза».

Данный тематический анализ основан на следующей классификации [5]:

Запугивание – это угроза (в письменной или устной форме) или другие действия с намерением причинить вред человеку, его родственникам или друзьям. Такое действие является потенциальным нарушением прав человека и, хотя может остаться неисполненным, способно нарушить физическую и психическую неприкосновенность, вынуждая индивида его изменить свой образ жизни в нежелательную для него сторону (покинуть страну, поменять место жительства, прекратить свое участие в какой-либо деятельности и т. п.). Это может нарушить его нормальную жизнь, поскольку человек знает, что такие угрозы часто предшествуют жестокому или унижающему достоинство обращению, похищению или другим формам нарушения прав. Так, в проанализированном материале коэффициент абсолютной и относительной частоты тематики запугивания составил 95 и 0,33 соответственно.

Предостережение – это то, что предостерегает от чего-либо. Имеет место предостережение о предстоящей опасности, ущербе от чего-либо или кого-либо. Предостережение, как правило, может исходить от одного человека другому. В нем содержится предупреждение о возможных событиях негативного характера. В изученных источниках коэффициент абсолютной и относительной частоты предостережения – 44 и 0,15.

Шантаж – угроза компрометирующих или клеветнических разоблачений с целью вымогательства чужого имущества или разного рода уступок. В настоящее время слово «шантаж» нередко используется как угроза любых негативных последствий в случае невыполнения требований. Расчёт шантажиста обычно заключается в том, что последствия являются более

тяжёлыми и неприемлемыми, чем выполнение его требований, и тогда шантажируемая сторона может пойти на их выполнение как на меньшее зло или неприятность. Лингвистический анализ статей показал коэффициент абсолютной и относительной частоты шантажа в величинах 39 и 0,14.

Риск – это сочетание вероятных последствий наступления неблагоприятных событий. Также риском часто называют непосредственно предполагаемое событие, способное принести кому-либо ущерб или убыток. Риском в узком смысле считается возможная опасность, действие в надежде на счастливый исход. Коэффициент абсолютной и относительной частоты тематики риска в освещенном материале можно привести на уровне 47 и 0,16 соответственно.

Критерием отбора лингвистических единиц и включения их в ту или иную заданную категорию послужило наличие у них определенного набора признаков, соответствующих описанию данной тематической категории [1, 55]. Примеры:

1. *The rather limited reporting from the region tells us the Armenian population of Karabakh itself is suffering greatly under sustained bombardment.* – запугивание.

2. *The capital Kyiv, with the highest infection rate in the country of 41 million, could be forced to restrict public transport, close schools and kindergartens.* – предостережение.

3. *The west will unfortunately, for political reasons, continue to paint it black and undermine, and that is just the unfortunate reality of the world.* – шантаж.

4. *Under the new immigration laws, this could mean they lose the right to work, claim financial support from the government, rent a home, hold a bank account or access further education, and could even face deportation.* – риск.

Наглядно результаты анализа представлены на диаграмме (см. рис. 1).

Наиболее многочисленная группа из монотематических единиц – «запугивание» (42 %). Далее следует «риск» (21 %), «предостережение» (20 %), затем «шантаж» (17 %).

Но также в проанализированном материале были найдены единицы, которые невозможно отнести к единой тематике [1, 55]. Таким образом, эти единицы были определены как политематические.

Примеры:

1. *A second wave is well under way, with the number of new cases rising dramatically in recent days.* – предостережение+риск

2. *Hundreds of people have died since 27 September, when the fighting broke out, almost certainly because Azerbaijan decided to launch a surprise offensive.* – предостережение+запугивание

3. *Even on 6 January, when pro-Trump rioters literally attacked the US Capitol, Congress returned to its session.* – запугивание+шантаж

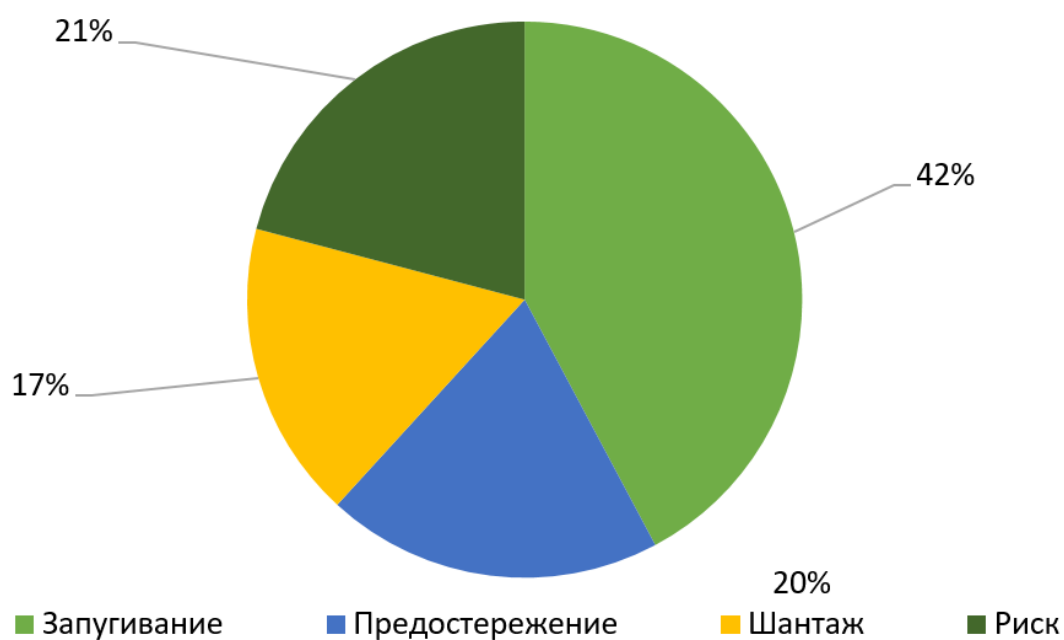


Рис. 1. Диаграмма соотношения употребления монотематических единиц

Наглядно результаты анализа представлены на следующей диаграмме (см. рис. 2).

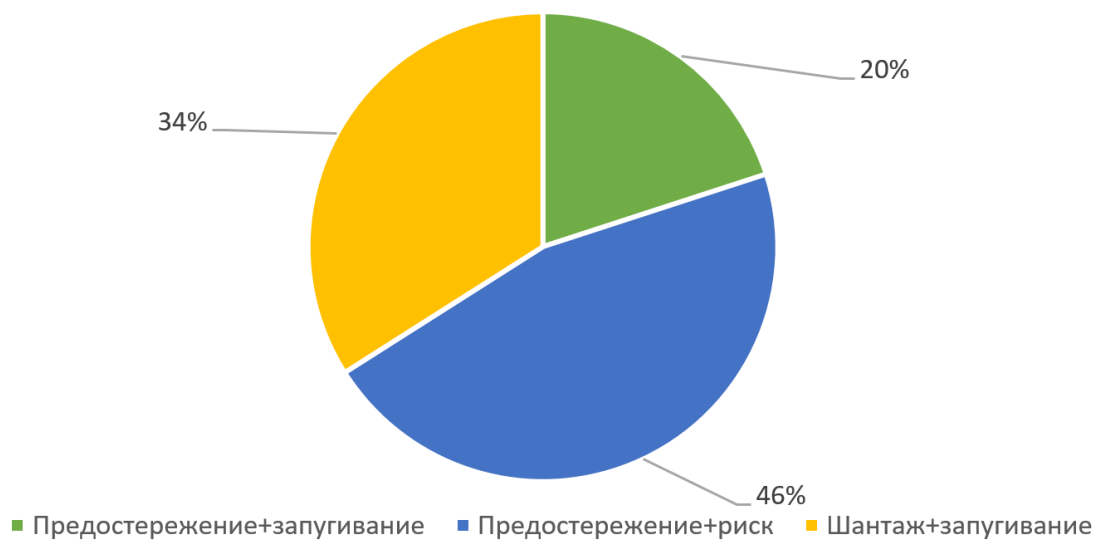


Рис. 2. Диаграмма соотношения употребления политематических единиц

Наиболее многочисленная группа из политематических единиц – «предостережение + риск» (46 %). Далее следует «шантаж + запугивание» (34 %) «предостережение + запугивание» (20 %).

Приведем диаграмму частотности употребления моно- и политематических единиц (см. рис. 3.).

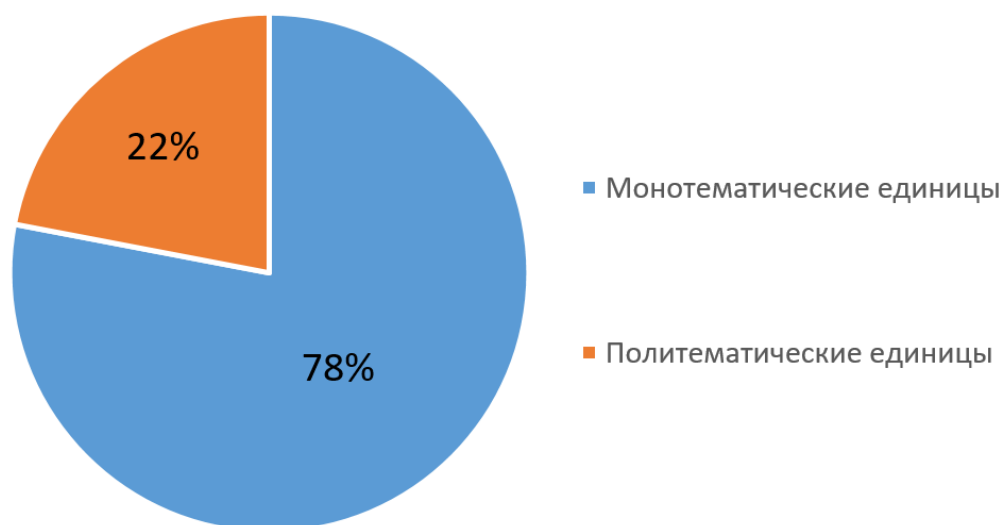


Рис. 3. Диаграмма употребительности моно- и политематических единиц, выражающих концепт «угроза»

Литература

1. Бабенко, Л.Г. Лексические средства обозначения эмоций в русском языке / Л.Г. Бабенко – Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1989. – 184 с.
2. Longman Active Study Dictionary of English / Ed. by S. Maingay. – London : Longman, 1991. – 784 p.
3. Merriam-Webster Online Dictionary – URL: <http://www.mn.-w.com>. (дата обращения: 09.03.2021). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
4. Oxford Advanced Learner's Dictionary / Seventh Edition. – Oxford : Oxford University Press, 2005. – 1780 p.
5. Wikipedia, the Free Encyclopedia. – URL: <http://www.reference.com>. (дата обращения 11.03.2021). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
6. WordNet –. URL: <http://dictionary.reference.com>. (дата обращения 07.03.2021). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
7. Wordsmyth: The Premier Educational Dictionary – URL: <http://www.wordsmyth.net> (дата обращения: 04.04.2021). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.

Ю.В. Щеголихина, Ю.В. Колбышева
Национальный исследовательский
Томский политехнический университет

Features of personal names of Russian Germans of the Tomsk region

This article studies the anthroponyms of Russian Germans in close correlation with specific families of this ethnic community in biographical discourse. The book «Remember Your Name» served as a factual base. This study also examines anthroponyms of Russian Germans in folk discourse. In the latter case, the study was carried out based on the results of an expedition to the Kozhevnikovsky area of the Tomsk region.

Key words: anthroponyms; personal name; national characteristics; Russian Germans; German linguistic culture; ethnic group.

The history of Germans in Russia has been studied by scientists and researchers for a long time. Their phonetic system, grammatical structure and lexical-semantic formation have constantly been analyzed. The field of anthroponymy of Russian Germans also plays a great interest to researchers and linguists.

A personal or proper name is given to a person by his parents and accepted by society, while a surname (surname) is a given name attached to the personal name. It can be formed differently in different languages and depends on how the community of people is considered in a given society [8].

The proper names of people, or otherwise anthroponyms, are studied by anthroponymics as a branch of onomastics. Personal names, patronymics, i.e. patronymics or other paternal names, as well as surnames, family names, nicknames, pseudonyms, cryptonyms are regarded as anthroponyms [4].

Science has discovered that the process of appearing, forming and developing of the anthroponymicon of a particular folk goes back deep in ancient times and is closely interconnected with history, culture, ideology, religion and other factors. In this regard, the science of language is actively developing issues of national anthroponymy.

Within the framework of anthroponymy, as well as along with structural-systemic, historical-etymological, sociolinguistic, functional aspects, new aspects such as linguocultural and linguocognitive in studying proper names have been developed in recent decades. When implementing the linguocultural aspect, nationally marked anthroponyms that are particularly famous and characteristic of a certain period of time are considered.

Anthroponyms occur in the onomastic field of any language. In accordance with I.I. Vorontsova and S.G. Chaplin «They form complex systems therein. These consist of personal names, patronymics, surnames,

nicknames, pseudonyms, etc. The anthroponymic system of any peoples undergoes its own unique way of development and formation. It is characterized by different lengths in time and historical and cultural richness. Anthroponyms reflect almost the entire diversity of socio-economic, cultural, religious, geographical factors that have influenced the historical fate of the peoples» [2, p. 136–137].

Table

Names of Russian Germans

| № | Names of great-grandfathers/ grandfathers, great-grandmothers/ grandmothers | Names of their children – fathers and mothers of the next generation | Names of grandchildren |
|----|---|---|--|
| 11 | Minor Pyotr Stepanovich (born 1892) and Kristina Ivanovna (born 1894) Their unofficial names are Harya and Fraya. | Alexander (born 1929) Ivan (born 1932) Anna (born 1934) Joseph (born 1937). | Peter (born 1950) Valentina (born 1952) Rinada (born 1954) Alexander (born 1956). |
| 22 | Gayl Rudolf Friedrichovich (born 1905). | Peter (born 1927) Lyubov (born 1929) Ivan (born 1932) Nikolai (born 1935) Ekaterina (born 1937) Andrey-Genrikh (born 1939) Elena. | Nadezhda (born 1961) Alexander (born 1964) Marina, Yulia, Nikolai. |
| 33 | Kreisman-Denk Josefina Unofficial name: Fraya. | Gilda, Eyvold (Sergei), Mina Victor (born before 1941) | Alexander (born 1953) Andrey (born 1975). |
| 44 | Gower Joseph Mikhailovich and Roza Matveevna. | Erica Vladimir (born 1951) Lilia. | Andrey, Mikhail, Sofia (unofficial – Sonechka). |
| 55 | Sabelfeld Yogan Yaganovich and Erika Ivanovna. | Vladimir, Walter. | Alexander (born 1961). |
| 66 | Unger Erwin. | Karpov Konstantin Ervinovich (born 1956). | Makarova Irina Konstantinovna (born 1979). |
| 77 | Schlegel Philip Ivanovich and Wilma. | Larisa (born 1957) Alexander (born 1960) Elena (born 1962) Lyubov (born 1964) Oleg (born 1960). | Natalya (born 1990). |

A long evolution of national culture reveals in the anthroponymic system of Russian Germans. This system includes a number of national characteristics. Besides, it is characterized by specific patterns of development. Nowadays, some research in anthroponymy of Russian Germans is carried out by Russian scientists [3, 9] as well as foreign researchers [12].

Therefore, anthroponyms contained in the materials of the book «Remember Your Name» are reflected in the table 1. This book is written in the genre of stories-memoirs of the descendants of Russian Germans living in Siberia [7]. In some cases, the year of birth of some individuals are not indicated due to the lack of such an information in the book.

It follows from the table that out of seven deported families, the three-part system of proper names (by analogy with the Russian nominal system) has been found in four families (No. 1, No. 2, No. 4, No. 5). And only three families fully (No. 3, No. 6) or partially (No. 7) have retained the original German two-part name. Typical German surnames are common to all families. However, in family (No. 6), descendants born in families of mixed ethnicity have given preference to Russian surnames. Many male and female names including the informal names listed in the first column are considered to be of German origin.

The names contained in the next column either indicate ethnicity (see, for example, *Walter*), or are of an international nature (see, for example, *Alexander, Anna*), or are actually Russian (see, for example, *Lyubov*). Some names are double names (German-Russian). In this regard, the following story can be illustrative: «That's how my grandfather, left without a birth certificate, began to be called *Andrei* in a new place, having received a new certificate and a new date of birth (he was *Heinrich*, born in 1939, but they recorded him as *Andrei*, born in 1940). Then the birth certificate was restored, but he remained *Andrey* by name» [7, p. 20].

The third column includes the names of grandchildren of repressed families. All of them have practically lost their specifically national marking, indicating their belonging to ethnic Germans.

Thus, the analyzed facts indicate a gradual assimilation occurring within the ethnic group of Russian Germans. If, as a result of their voluntary resettlement from Germany to Russia, the composition of personal names of Germans expanded, then, as a result of forced deportation from the Volga region to Siberia, qualitative changes occurred in their naming. Historical and political reasons led to the complete or partial abandonment of Russian Germans from nationally marked onyms as important ethnic characteristics.

In addition to the anthroponyms presented in the book, anthroponyms were analyzed on the material obtained during expeditions in the Kozhevnikovsky district in 2002–2015. Considering the anthroponyms of Russian Germans in this district, it becomes obvious that the settlements of

Russian Germans there were formed due to the forced deportation of Volga Germans during the war and post-war years. At present, the folk language and traditional culture of this ethnic group are in danger of extinction and need urgent recording, deep study and careful preservation.

As a result of studying German folk discourse during expeditions in 2002–2015, information about 13 Russian Germans of the older generation were collected. The discovered empirical material was verified using anthroponymic dictionaries of the German and Russian languages [5, 1, 6, 10, 11]. Thus, the ethno-national connotation of the names of Russian Germans is determined by their internal form. It is connected with specific words of the German language at different periods of its development.

Surnames with non-Russian ethnocultural connotations are presented in 10 cases out of 13, for example, *Maul, Kramer, Gorst (Eller), Simon, Stumpf* (2 times), *Gellert, Iost, Damm*. Three representatives of ethnic Germans have probably Slavic surnames, for example, *Zhdanova, Pyrchina, Kolesnikova*, since the women were or are married to representatives of the Russian ethnic group. Personal anthroponyms, usually common in German environment, are observed in the following cases, for example, female names – *Emilia, Irma, Erna, Ella, Frida*; male name – *Albert*. Moreover, names of foreign origin are present in 6 cases. The canonical male names of ancient Greek origin are the following, for example, Alexander and Andrey. Short form names considered as official names are noted in 2 cases, for example, *Irma and Ella*. Two representatives of this German group have patronymics formed from German names, for example, *Emilia Fridrikhovna, Albert Genrikhovich*.

In this regard, according to the data presented, it means that most of the considered personal names (7 cases out of 13) have German ethnocultural connotations. There is also an orientation towards canonical names common in European and/or Russian culture. Furthermore, all these representatives of Russian Germans from the Kozhevnikovskiy district were born in the Soviet pre-war time. Many of them preserve German specificity in the three-part naming, for example, *Stumpf Nina Andreevna, Maul Emilia Fridrikhovna, Simon Albert Genrikhovich, Gellert Irma Filippovna, Gorst (Eller) Emilia Fedorovna, Kolesnikova Frida Ivanovna, Iost Ella Petrovna, Kramer Andrey Andreevich, Pyrchina Erna Alexandrovna, Gorst Alexander Alexandrovich, Stumpf Nina Andreevna, Damm Maria Egorovna*. Canonical names occur in 11 cases out of 13. And only 2 personal names, such as *Irma and Frida*, are regarded as German folk names.

The study of the anthroponyms of Russian Germans living in the Tomsk region allows us to define the dual nature of German linguistic culture. To start with, this is the desire to preserve national components in naming a person. Moreover, this is the acceptance of existing features of the dominant Russian

culture in foreign conditions. In this respect, Christian names can be regarded as the key point of contact between different cultures and different languages in the anthroponymy.

Литература

1. Александрова, Т.С., Добровольский, Д.О., Салахов, Р.А. / Т.С. Александрова, Т.С. Добровольский, Д.О. Салахов // Словарь личных немецких имён. Происхождение, значение, употребление. – Москва : Русский язык, 2000. – 248 с.

2. Воронцова, И.И., Чаплин, С.Г. Особенности образования антропонимов (сравнительный анализ русской и английской традиции) / И.И. Воронцова, С.Г. Чаплин // Новый филологический вестник. – 2014. – № 3 (30). – С. 136–144.

3. Жилина, Ю.С. Реалии – антропонимы как одна из особенностей отражения национально-культурной специфики в пословицах и поговорках российских немцев / Ю.С. Жилина // Вестник ТвГУ. Серия «Филология». – 2020. – №4 (67). – С. 122–128.

4. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В.Н. Ярцевой. Ин-т языкознания АН СССР. – Москва : Сов. энцикл., 1990. – 685 с.

5. Назаров, А.И. Личные имена советских немцев / А.И. Назаров // АН КазССР, Ин-т философии и права. Алма-Ата «Гылым», 1990. – 118 с.

6. Никонов, В.А. / В.А. Никонов // Ищем имя. – Москва : Сов. Россия, 1988. – 128 с.

7. Помни имя своё. Entsinne dich deines Namens / Ред.: И.В. Крайсман. – Томск : Югэнблик, 2008. – 90 с.

8. Рождественский, Ю.В. Словарь терминов. (Общеобразовательный тезаурус) / Ю.В. Рождественский // Общество. Семиотика. Экономика. Культура. Образование. – Москва : Флинта : Наука, 2002. – 112 с.

9. Чистюхина, Е.А., Щеголихина, Ю.В., Кулаковская, К.В. Функционирование антропонимов российских немцев в шванках / Е.А. Чистюхина, Ю.В. Щеголихина, К.В. Кулаковская // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – №7 (61). – 2016. – Ч.3. – С. 166–169.

10. Deutsche Namenkunde // Kleine Enzyklopedie. Die deutsche Sprache. Zweiter Band. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1970. – S. 636–751.

11. Die deutschen Familiennamen. Geschichtlich, geographisch, sprachlich / Von Prof. Albert Heintze, Verfasser von «Gut Deutsch». Dritte, verbesserte und sehr vermehrte Auflage, herausgegeben von Prof. Dr.P. Cascorbi. Halle. S. Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses, 1908. – 280 S.

12. Mędelska, Jolanta, Sobczak, Michał / Jolanta Medelska, Michał Sobczak // The Anthroponymic System of Russian Germans (1763–1917) as

an Example of the Influence of Changes in the Ethnic and Social Environment on Personal Naming. – 2022. – URL: <https://czasopisma.tnkul.pl/index.php/rh/issue/current> (дата обращения: 10.10. 2023). DOI <https://doi.org/10.18290/rh22706.7>. – Текст : электронный.

М.В. Юнаш

Белорусский государственный экономический университет

Обучение деловому иноязычному общению (на материале темы «*Job interviews*»)

В статье освещаются вопросы методической организации работы с учебным материалом в рамках темы «*Job interviews*», даются конкретные рекомендации и приводятся примеры упражнений. Акцентируется внимание на использовании ролевой игры как эффективного средства обучения устно-речевой деятельности.

Ключевые слова: деловое иноязычное общение; учебный текст; упражнения; ролевая игра; ситуация.

Под деловым иноязычным общением понимают «вид регламентированного взаимодействия в иноязычных коммуникативных ситуациях, содержанием которого является социально-значимая совместная деятельность» [2, с. 8]. Основными признаками делового общения выступают его ролевой характер и ситуативность.

В научной литературе обучение студентов иноязычному деловому общению рассматривается в контексте личностно-деятельностного подхода [2, с. 19], представляющего собой «специально организованное взаимодействие преподавателей и студентов в диалогических формах общения, направленное на развитие личности и умений иноязычного делового общения» [2, с. 19].

Для осуществления успешного иноязычного делового общения необходимо формировать у учащихся ряд умений, гарантирующих правильную формулировку высказываний на иностранном языке. При этом специфика языкового оформления высказываний определяется их содержанием и коммуникативной задачей. В данной статье мы рассмотрим методическую организацию материала при изучении темы «*Job interviews*».

На начальном этапе для формирования четкого понимания содержания рассматриваемой темы студентам предлагается учебный текст и комплекс упражнений к нему. Источниками для составления данного текста послужили материалы сайта Британского совета [5] и пособия «*English Vocabulary in Use. Advanced*» [6, с. 16].

Предтекстовые упражнения направлены на то, чтобы снять возможные лексико-грамматические сложности и актуализировать необходимый для изучения темы материал:

1. *Choose the appropriate word for each definition.*

Imagined and not necessary real or true (hypothetical, irrelevant); an important skill that is needed to do a job (outcome, competency); the ability to change or be changed easily according to the situation (flexibility, confidence); causing worry because something is difficult to do (nerve-racking, off-topic).

2. *Study the table below and complete the following sentences with the correct forms of the verbs. Answer the questions.*

Table 1

Second Conditional

| | |
|---|--------------------|
| Second conditional sentences are used to talk about hypothetical or improbable situations in the present or future. | |
| conditional clause | main clause |
| if + past simple | would + infinitive |
| If I lost my job, I would find life very difficult. | |
| If you (can) change one thing in your personality, what would it be? | |
| What would you say if you (have) to sum up your life in one word? | |
| If you (can) (go back) and (erase) one thing you (do), what would you erase? | |
| What would you do if you (have) a different opinion from your boss about how to do something? | |
| What would you do if the work of an employee you (manage) (not meet) expectations? | |

Притекстовое упражнение побуждает студентов к прочтению текста. Нужно определить, какое из приведенных заглавий больше всего подходит по смыслу:

3. *Read the text and choose the most appropriate title for it.*

How to avoid embarrassing yourself during a job interview.

How to answer different types of interview questions.

What not to do during a job interview.

Послетекстовые упражнения выполняют ряд функций, одна из которых заключается в том, чтобы проверить понимание содержания текста:

4. *Put the questions in the correct groups: common interview questions, competency questions, hypothetical questions.*

Could you describe a difficult decision you have made?

Why do you want this job?

What would you do if your project goals suddenly changed?

What would you do if a team member was performing badly?

Do you consider yourself successful? Why?

Could you tell us about a new skill that you have learned for work?

5. Are the sentences true or false?

If the interviewer asks you about yourself, be sure that all of the information you provide is relevant to the position.

You should avoid discussing personal matters, such as your hobbies.

It is not advisable to share the difficulties you have faced at work.

The STAR technique is a useful method for answering competency questions.

Важнейшую функцию выполняют упражнения, направленные на развитие речевых навыков. Студентам предлагается выразить свою точку зрения по цитате, составить предложения на основе ключевых слов темы, обсудить дискуссионные вопросы.

6. Read the quote and discuss what it means to you and how it relates to job interviews.

«The best preparation for tomorrow is doing your best today».
(H. Jackson Brown).

7. Make sentences using the following words:

successful/ job/ interview;

E.g. Do you know anyone that has recently had a successful job interview?

Communication / skills/ fit; difficult situation / work / resolve; handle stress/ workplace/ how; successful project / previous job/example.

8. Work in pairs. Discuss the questions.

Would you rather have a lot of paid leave or a higher salary?

Do you work better under pressure? Or do you prefer to have more time?

Do you enjoy taking on extra responsibility? Or do you find it stressful?

In what ways may flexibility benefit you as a job candidate?

9. Change partners. Give your opinion about each of the following. Do you have any your own tips for successful job interviews?

Dylan

I hate job interviews! They make me feel so anxious and nervous. One time, I was so nervous during an interview that I accidentally spilled my coffee all over my shirt. It was really embarrassing and I didn't get the job.

Jamie

Job interviews are important because they give you a chance to show off your skills and personality. I had an interview where I made the interviewer laugh and we ended up talking about our favorite TV shows. I got the job and it was a great experience.

Diana

I'm not sure how I feel about job interviews. On the one hand, they're necessary if you want to get a good job. On the other hand, I never know what

to say or how to act during the interview. I guess it just depends on the situation.

10. Study the table below. Do you agree with the statements? Provide additional information on the subject.

Table 2

Job Interviews

| Advantages | Disadvantages |
|---|--|
| Job interviews provide a platform for candidates to demonstrate their communication and interpersonal skills. | The interview process can be subjective, as hiring decisions may be influenced by personal biases. |
| They enable employers to assess a candidate's attitude, motivation and cultural fit within the organization. | You can be asked tough or unexpected questions. |

Данное упражнение способствует развитию критического мышления учащихся и позволяет провести тщательный анализ темы. Делясь идеями друг с другом, студенты могут получить более полное представление о преимуществах и недостатках собеседований при приеме на работу.

Эффективным средством достижения целей обучения иноязычному деловому общению является ролевая игра, в ходе которой организуется процесс коммуникации, максимально приближенный к реальной ситуации. «Ролевая игра обладает большими возможностями мотивационно-побудительного плана, поскольку на занятии создаётся такая атмосфера общения, которая вызывает у учащихся внутреннюю потребность в выражении мыслей» [3, с. 242]. Преподаватель тщательно продумывает все этапы ее проведения, составляет план и знакомит с ним учащихся:

11. *Work in pairs. Each student should take turns playing the role of the interviewer and interviewee using the next prompts:*

Interviewer: Interview the candidate for the job you have chosen. Invent further information about the job as necessary. For each of your questions, note whether the answer is satisfactory or not.

Candidate: Answer the interviewer's questions and try to develop an exchange by asking questions about the job and organization.

Interviewing procedure:

1) *Welcome the candidate.*

2) *Start with small talk about a subject of interest to you both.*

3) *Ask the candidate:*

a) *common interview questions;*

b) *competency questions;*

c) *hypothetical questions.*

4) Allow the candidate to ask you questions.

Candidate's possible questions:

What kind of company is ...?

What kind of work is available?

What are the promotion prospects?

What benefits are there?

На этапе проведения игры студенты составляют диалог и разыгрывают его. По окончании игры следует мотивированная оценка преподавателем участия студентов в её проведении. «Кроме языковой правильности он комментирует выразительность ролевого поведения, а также инициативность учащих» [4, с. 270].

Таким образом, обучение деловому общению на материале темы «*Job interviews*» способствует «переходу мотивации изучения иностранного языка из познавательного уровня в профессионально-значимый» [1, с. 94]. Для достижения эффективного делового общения необходимо владеть рядом умений. При этом основными факторами, которые определяют выбор упражнений для их формирования являются такие, как обеспечение предметного содержания делового общения и имитация реальной ситуации.

Литература

1. Вишневецкая, Е.В. Формирование умений делового общения средствами иностранного языка / Е.В. Вишневецкая // Коммуникативные технологии в системе современных экономических отношений : материалы IV Республиканской научно-практической конференции, Минск, 2–3 февраля 2012 г. / Бел. гос. экономич. ун-т ; редкол. : Н.В. Попок [и др.]. – Минск : БГЭУ, 2012. – С. 93–94.

2. Галинская, Т.Н. Обучение иноязычному деловому общению студентов университета : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. педагогич. наук / Галинская Татьяна Николаевна ; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург, 2006. – 20 с.

3. Юнаш, М.В. Обучающие возможности ролевой игры / М.В. Юнаш // Этнокультурный и социолингвистический аспекты в теории и практике преподавания языков в негуманитарных вузах : сб. научных статей / Бел. нац. техн. ун-т ; редкол. : И.В. Будько [и др.]. – Минск : БНТУ, 2010. – С. 238–243.

4. Юнаш, М.В. Ролевая игра как приём активизации обучения иностранных студентов русскому языку / М.В. Юнаш // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : материалы IX Международной конференции, посвящ. 94-летию образования Бел. гос. ун-та, Минск, 29 октября 2015 г. / Бел. гос. ун-т ; редкол. : В.Г. Шадурский [и др.]. – Минск : РИВШ, 2016. – С. 270–271.

5. Job interviews. – URL: <https://learnenglish.britishcouncil.org/business-english/business-magazine/job-interviews>. – (дата обращения: 29.10.2023). – Текст : электронный.

6. McCarthy, Michael. English Vocabulary in Use. Advanced / Michael McCarthy, Felicity O'Dell. – Cambridge University Press, 2017. – 300 p.

Е.В. Якименко

*Национальный исследовательский
Томский политехнический университет*

**Калькирование и лексико-семантическая замена
как способы перевода эквивалентных и безэквивалентных
терминов в экономической сфере**

В статье рассматриваются особенности калькирования и лексико-семантической замены при переводе эквивалентных и безэквивалентных терминонеологизмов с английского языка на русский язык в экономической сфере. Появление данных терминов в русском языке обусловлено ролью международного английского языка и его коммуникативным давлением на региональные языки.

Ключевые слова: калькирование; лексико-семантическая замена; терминонеологизм; эквивалентный; безэквивалентный.

Под калькированием в лингвистике понимается покомпонентный перенос содержательного компонента слова или сочетания в язык перевода. В.Н. Комиссаров в своей работе «Теория перевода (лингвистические аспекты)» (1990) указывает на то, что калькирование рассматривается как способ перевода лексической единицы путём замены ее составных частей – морфем или слов их лексическими эквивалентами в языке. Такое преобразование формирует новые слова или устойчивые сочетания в языке-реципиенте [3, с. 173.]. Отличительной особенностью образования такой неологической является особая структура, основанная на действующих в английском языке словообразовательных моделях, и вызывающая определенные трудности в переводе на русский язык [2, с. 32]. Также в данной работе рассматривается лексико-семантическая замена как способ перевода лексических единиц оригинала путём использования в переводе терминонеологизмов, значение которых не совпадает со значениями исходных единиц, но может быть выведено из них с помощью определенного типа логических преобразований, одним из видов которых является модуляция (смысловое развитие) значения исходной единицы. Исследование затрагивает терминонеологизмы, появившиеся в экономической области за период 2015–2023 гг.

посредством калькирования и лексико-семантической замены в результате слияния экономических рынков и возникновения новых экономических реалий. Терминологизмы склонны к появлению именно в тех областях, в которых быстрее всего происходит рост неологизмов. Это могут быть в том числе заимствования, полученные за счёт укрупнения терминологических регистров в ходе глобализации экономических и банковских систем [5, с. 246]. В работе также рассматриваются калькирование и лексико-семантическая замена как способы перевода эквивалентных и неэквивалентных терминов [3, с. 173]. Авторы М.Ю. Семина и Н.А. Трофимова указывают на то, что существуют 2 группы неэквивалентных английских экономических терминов [6]:

1. Термины, обозначающие явления, отсутствующие как понятия на сегодняшний день в системе русского языка, ср. *zero-covid policy* – «политика «нулевого ковида» (неологизм, возникший как результат ведения политики в условиях пандемии); *number-crunching on inflation* – «расчеты по прогнозируемой инфляции»; *welfare campaigners* – «активисты кампании за благосостояние» [8].

2. Термины, обозначающие явления, появившиеся недавно и не сформировавшие на сегодняшний день отдельную категорию терминов в определённом сегменте языка, ср. *trilemma* (неологизм, образованный от слов Triple+Dilemma – «термин в теории принятия экономических решений, предлагающий три равных решения сложной проблемы» [7]; *crackdowns on welfare* «репрессии на благосостояние»; *dilutive securities* «разводняющие капитал облигации и ценные бумаги».

Следует обратить внимание на тот факт, что термины второй группы могут формировать некий комплексный синонимичный эквивалент, который представляет совокупность лексических единиц. Данный эквивалент может не иметь данного понятия в системе языка перевода, несмотря на то, что передает значение определенного термина, ср. *a large chunk of tax revenues to bondholders* – «большая часть налоговых поступлений держателям облигаций» (т. е. держатели облигаций имеют преимущества при уплате налогов). На сегодняшний день такого понятия в российской экономике нет [4, с. 76].

Безусловно, калькирование может считаться одним из способов передачи экономической лексики. Рассмотрим самые распространенные примеры использования калькирования: ср. *financing activities* «финансовая деятельность, активность, направленная на поддержку функционирования предприятий или банков». Данное понятие уже широко используется в экономической терминосистеме русского языка. С помощью калькирования также можно перевести следующие составные термины, связанные с ключевым словом *financing*: ср. *financing market* – «рынок

финансирования», *financing lisenсe* – «лицензия на финансирование», *financing method* – «способ финансирования» и т. д.

Далее приведём пример перевода безэквивалентных терминов, в котором также используется калькирование. В этом случае калькирование обусловлено наличием внутренних связей между лексическими единицами, которые являются «сердцевиной» понятия для удержания внутренней формы. Способствовать правильному переводу сможет именно модуляция (смысловое пояснение), которое включает тот или иной термин, например: *bond* – «долговое обязательство правительства или компании, подтверждающее факт того, что вы дали им деньги, которые они вернут определенной суммой дополнительных денег», ср. *long-term bond yields* – «доходность долгосрочных облигаций», *bond covenant* – «письменное обещание в документе об облигациях, в котором указывается, что эмитент облигаций (лицо, занимающее деньги путем продажи облигаций) сделает или не сделает что-то, например, займет больше, чем определенная сумма денег», *bond warrant* – «документ, подтверждающий, что указанное лицо имеет право купить облигации в определенный момент в будущем и по определенной цене». В каждом из рассмотренных терминологизмов ключевым или базовым термином выступает *bond*.

В английском языке также существуют безэквивалентные терминологизмы, имеющие в основе ключевой термин и при этом не имеющие аналога перевода в русском языке: ср. *diluted earnings per share* – «разводненная прибыль на обыкновенную акцию», ср. *dilutive securities* – «разводняющие ценные бумаги» (финансовый инструмент, который может увеличить количество акций, находящихся в обращении у компании, и может включать конвертируемые облигации, гаранты). Эффект разводняющих ценных бумаг заключается в снижении цены акций и прибыли, приходящейся на каждую акцию [1]. При переводе таких терминов, как *diluted*, *dilutive*, следует учитывать степень понимания контекста, так как в русском языке не существует понятия «разводняющие ценные бумаги» и, следовательно, целесообразно использовать переводческий приём экспликации. На сегодняшний день к нему необходимо добавлять переводческий комментарий, ср. *levelised cost* – «выровненная, приведенная стоимость» (в данном случае речь о стоимости акций на рынке, цена которых колеблется в определенном диапазоне, и здесь необходимо сделать смысловое пояснение, что именно это стоимость акции, у которой есть способность падать и подниматься). Если мы рассмотрим такой термин, как *statement of profit or loss* – «отчёт о доходах и расходах компании за отчётный период» (финансовый документ, отражающий годовую бухгалтерскую отчётность и включает сведения о доходах, расходах и финансовых результатах деятельности компании нарастающим итогом с начала календарного года до отчётной даты.), то его перевод в русском языке можно

также считать калькой таких терминов, как *revenue statement, statement of financial performance, statement of earnings*.

Проанализировав собранный материал можно сделать вывод о том, что основными способами перевода экономической неологосики с английского языка на русский, являются калькирование и лексико-семантическая замена. Следует подчеркнуть, что в основном данные терминологизмы композиционно представляют собой двусложные (*bank deposits, financial repression, central bank, financial crisis*), реже трёхсложные (*number-crunching on inflation*) и многосложные лексические единицы (*England's debt-to-GDP ratio*).

Литература

1. Аكوпова, Э.Л. Безэквивалентные термины и способы их перевод. – URL: https://upload.pgu.ru/iblock/4ff/uch_2010_vi_00001.pdf (дата обращения: 25.10.2023). – Режим доступа: – Текст : электронный.

2. Ещеркина, Л.В., Сусоева А.С. Английские неологизмы в сфере экономики / Л.В. Ещеркина, А.С. Сусоева // Управление в современных системах. – 2017. – (12). – С. 32–38.

3. Комиссаров, В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) / В.Н. Комиссаров // Учебник. – 1990. – 253 с.

4. Лебедева, А.А. Проблема эквивалентности и безэквивалентности лексических единиц при переводе юридических терминов / А.А. Лебедева // Филологические науки. – 2013. – № 3. – С. 74–79.

5. Москалёва, М.В. Неологизмы и проблема их изучения в современном русском языке / М.В. Москалёва // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – №80. – С. 243–246.

6. Семина, Н.Ю. Трофимова, Н.А. Способы перевода безэквивалентной лексики с английского языка на русский в текстах экономической тематики / Н.Ю. Семина, Н.А. Трофимова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-perevoda-bezekvivalentnoy-leksiki-s-angliyskogo-yazyka-na-russkiy-v-tekstah-ekonomicheskoy-tematiki> (дата обращения: 25.10.2023). – Режим доступа: – Текст : электронный.

7. The Economist. Does China's fear of floating exceed its fear of deflation? – URL: <https://www.economist.com/finance-and-economics/2023/09/21/does-chinas-fear-of-floating-exceed-its-fear-of-deflation> (дата обращения: 15.10.2023). – Режим доступа: – Текст : электронный.

8. The Economist. Our coverage of global economics, from inflation-fighting central banks to apprehensive financial markets. – URL: <https://www.economist.com/economy> (дата обращения: 15.10.2023). – Режим доступа: – Текст : электронный.

Науч. рук.: Кобенко Ю.В., д-р филол. н., проф.

Научное издание

**ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ
АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ИНЖЕНЕРНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Сборник тезисов
IV Международной научно-практической конференции
«Лингвистические и культурологические аспекты
современного инженерного образования»
памяти кандидата педагогических наук,
доцента Н.А. Качалова

Издано в авторской редакции

Компьютерная верстка *К.С. Чечельницкая*

Зарегистрировано в Издательстве ТПУ
Размещено на корпоративном портале ТПУ



ИЗДАТЕЛЬСТВО
ТОМСКИЙ ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник тезисов
IV Международной научно-практической
конференции «Лингвистические
и культурологические аспекты
современного инженерного образования»
памяти кандидата педагогических наук,
доцента Н.А. Качалова